

Métodos, técnicas e habilidades,  
Instrumentalização de acesso ao fenómeno

A. Uma pesquisa no Terreno...

Tal como já referi algures, este estudo não poderia nunca deixar de passar pelo contacto pessoal com as crianças e seus mundos, pelo conhecimento *in loco* do(s) espaço(s) e do(s) tempo(s) onde as mesmas se movimentam; tudo o que está para trás, o que as motiva no presente, e o que perspectivam, ou ambicionam para o futuro. Só depois deste trabalho será possível descrever a realidade que busco. *"O nosso trabalho sempre foi desenvolvido no interior do bairro, mas agora pretendemos sair, afastando-nos e olhando de fora com nosso binóculo, concentramo-nos em alguns pontos específicos, para fazer surgir aspectos de uma realidade que às vezes nos parece enigmática, outras, divertida; outras, triste; outras exemplar... porém, sempre interessante.* (Müller e Rodrigues, 2002: 20) "

Na dicotomia sujeito/objecto que esclareço e descrevo nas primeiras páginas, penso deixar clara a máxima a que pretendo manter-me fiel ao longo de toda a minha dissertação: a indispensabilidade do ponto de vista das crianças sobre as suas próprias experiências, a sua participação na investigação, e mais do que isso, a supressão da distinção adulto/criança, investigador/objecto investigado. Não faria sentido dedicar-lhes uma investigação sem lhes dar voz, sem lhes dar espaço para participarem.

Acredito nas vantagens de uma co-participação investigador/criança, acreditamos no contributo que as crianças podem dar para a construção de um conhecimento verdadeiro, efectivo e válido acerca de questões que lhes dizem respeito; acreditamos na *"ideia de que a validade e a qualidade ética de uma investigação com crianças será tão mais sucedida quanto maior for o controlo da criança sobre o processo de investigação e os seus métodos, quer seja na definição do seu âmbito e objectivos, na escolha e utilização dos instrumentos metodológicos, quer na construção e divulgação do conhecimento resultante dessa mesma investigação.* Fernandes (2005: VIII)"

Mas a discussão que se gera em torno deste assunto está longe de ser consensual e à posição atrás descrita, com que claramente eu me identifico, opõe-se uma outra, mais clássica nas suas convicções e práticas, que forma um núcleo duro de sociólogos que se mostra deveras céptico relativamente à ideia de que as crianças podem desempenhar um papel fundamental na construção de conhecimento, e que continua a desenvolver as suas investigações com crianças com base nas suas próprias percepções sobre a mesma. Montandon refere, a este propósito, que "*De uma maneira geral as crianças são consideradas pela maior parte dos adultos seres familiares: acreditamos conhecê-las porque elas se cruzam no nosso caminho, porque nós somos os pais, ou os profissionais da infância, porque cada vez mais as vemos na televisão, porque nós próprios também fomos crianças.*(1997: 9) "

Penso, de acordo com a mesma autora, que este conhecimento que possamos julgar ter das crianças, à luz das nossas próprias experiências, se apresenta muito redutor, "*incompleto e enganoso*", "*na maioria das vezes baseado em informações lacunares ou ultrapassadas*". "*Professores, educadores, responsáveis pela ordem pública, todos tomam decisões e desenvolvem políticas e programas que estão ligados às representações da criança, no mínimo muito estereotipadas.* (1997: 9)"

A investigação que se faz da infância que persiste nas suas próprias percepções acerca da mesma revela-se incompleta, porque não reconhece o papel activo das crianças num mundo que continua a ser dos adultos, mas que é delas também; nega no fundo a participação dos mais interessados nessa mesma investigação, não reconhece, de acordo com Christensen e James "*a infância como uma variável, cujos contornos são determinados por um conjunto de parâmetros que se referem a uma dada sociedade ou a quaisquer outras macro-unidades, definidas como todas aquelas unidades, cuja maioria das «consequências» afectam uma ou mais sociedades, as suas combinações, ou as suas sub-unidades.* (2005: 75)"

Ao longo dos meus encontros assumi o protagonismo das crianças, dando-lhes voz, permitindo que elas se pronunciassem acerca das suas próprias vivências, que me transferissem o seu próprio conhecimento relativamente a realidades sobre as quais o meu conhecimento era menor, em alguns casos nulo. Não me senti nunca, e continuo sem me sentir, de alguma forma desqualificada enquanto investigadora, por ter contado com o contributo do grupo estudado, por lhe ter dado a voz, a oportunidade de se manifestar em todos as fases da investigação.

Trata-se com certeza de um processo lento, mas a sociologia da infância tem vindo a desenvolver um trabalho no sentido dessa mesma participação das crianças e aos poucos " (...) a noção da criança enquanto sujeito (ou objecto) tem vindo a ser substituída pela noção de criança enquanto participante. Christensen e James (2005:23)."

Toscano (2004) insiste na necessidade, por parte dos investigadores da infância e da juventude, de ultrapassarem as tradicionais dificuldades em considerarem fiáveis as informações disponibilizadas por este público. A posição dos adultos, relativamente aos assuntos das crianças e dos jovens, encontra-se sempre influenciada pela sua própria posição psicossocial e da sua própria situação de via. É portanto imperativo, de acordo com a mesma autora, perguntar aos protagonistas das investigações e esperar pelo que eles têm para responder.

Trata-se, porque envolve crianças, de uma pesquisa com contornos específicos que apresenta algumas dificuldades, mas se o "*princípio da governação*", por parte do adulto e investigador for ultrapassado, poder-se-á falar em relação adulto/criança, da qual emergirá o respeito pela sua capacidade de acção social, o respeito pelas áreas em que as crianças podem ser consideradas socialmente activas.

A Sociologia da Infância investiga a infância, pelo que, na contínua necessidade de a compreender, dela, e de uma relação com ela, deve depender a sobrevivência desta mesma Sociologia da Infância para o levantamento das causas e consequências, para o estabelecimento das metodologias e dos métodos, para a objectiva compreensão dos fenómenos, para a construção de um conhecimento que vai edificando, aos poucos, o corpo teórico de uma área da sociologia tão recente.

A problemática em estudo remeteu-me desde logo para uma pesquisa de terreno que segundo Firmino da Costa (1986) pressupõe que o investigador permaneça algum tempo no contexto social a estudar e estabeleça contacto directo com as pessoas a investigar. A pesquisa de terreno assume-se, segundo o mesmo autor, "*como um método*" que se define "*como uma estratégia integrada de pesquisa* (1986: 129)" que, na opinião de Almeida e Madureira Pinto (1976), organiza de forma crítica as estratégias de investigação, com especial enfoque sobre a escolha e o intrusamento das técnicas de recolha e análise da informação recolhida.

As técnicas que viabilizam este método são muitas, cabe ao investigador

seleccionar as que melhor se adequam às suas necessidades. Blumer (1982) sugere que a metodologia e o acto científico em geral devem adaptar-se à realidade a estudar na prática.

## **B. Pesquisa no Terreno... enquadrando-a no espaço e no tempo**

Poderemos dizer que o método da pesquisa de terreno nasce por volta da última metade do século XIX, início do século XX, tendo no entanto ganho maior relevância nos anos 20, com a Escola de Chicago, nos Estados Unidos da América.

Nesta altura vulgariza-se aquilo que Firmino da Costa (1986) denomina de "*combinações de técnicas*", que integram a pesquisa de terreno aplicada à sociologia, e que englobam uma panóplia de estratégias, entre as quais, a observação directa, a entrevista não estruturada, a utilização de documentos, a passagem do investigador pelo terreno.

A pesquisa de terreno desta altura sofre influências não só da já referida Escola de Chicago, como também das práticas utilizadas na pesquisa de terreno da antropologia que se dedicava, então, à compreensão dos meios urbanos e rurais.

Com a segunda guerra mundial, e apesar da divulgação do inquérito por questionário, a pesquisa de terreno continua a ser um método utilizado à maneira da Escola de Chicago, e mostra-se bastante útil nos estudos das sociedades do pós-guerra.

A pesquisa de terreno assume-se definitivamente como um método que se instala no seio das ciências sociais, e disso são prova as inúmeras investigações sociológicas que passam, segundo Firmino da Costa a recorrer "*à observação directa sistemática sobre situações sociais pontuais e localizadas, ou sobre organizações e outros conjuntos sociais mais vastos, dando particular atenção às dimensões interactivas e comunicacionais do relacionamento social, às representações e aos fenómenos de sentido nele presentes* (1986: 131)".

## C. O meu percurso...

O meu estudo começou no Centro Social de S<sup>to</sup> Adrião situado em Braga, na Quinta da Capela, freguesia de S. Lázaro. Trata-se de uma instituição de solidariedade social com diversas valências ao serviço dos mais novos e dos mais velhos – centro de dia e lar para idosos, creche e jardim de infância para crianças até aos 6 anos, actividades de tempos livres para crianças e jovens em situação de risco e centro de atendimento temporário também para crianças em situação de risco.

Depois de estabelecidos os devidos protocolos entre a universidade e o referido centro, dei início a um estudo que teria início no mês de Setembro de 2004, e que se viria a estender pelos meses de Outubro, Novembro e Dezembro do mesmo ano, e ainda por Janeiro e início de Fevereiro de 2005. Posteriormente, estabeleci ainda alguns contactos esporádicos com as crianças, mas esses, já sem carácter contínuo nem sistemático. Realizava uma média de 2, 3 encontros por semana, sobretudo de tarde. No período em que a investigação se confinava às quatro paredes do Centro Social de S<sup>to</sup> Adrião, por uma questão de ajuste do meu horário profissional à investigação, e de adaptação à organização do próprio centro, os encontros eram de tarde, início, meio da tarde. Quando posteriormente tomei a decisão de prosseguir com os encontros na rua, os encontros mantiveram-se de tarde, mas mais para o fim da tarde, o que se explica com a maior disponibilidade por parte dos miúdos. Apanhava-os "à solta" porque tinham andado todo o dia, ou pelo menos toda a tarde "à solta", apanhava-os à saída da escola ou dos centros onde tinham passado a tarde. Encontrava-os sedentos de reencontrar o seu território, os seus tempos, os seus compinchas.

Centremo-nos portanto na descrição da primeira fase, chamemos-lhe assim, da minha pesquisa no terreno.

O projecto do Centro Social de S<sup>to</sup> Adrião surge em Braga, em 1994, com a criação de uma equipa formada por alguns profissionais recrutados daqui e dali, que passam a desdobrar-se a fim de cumprir as funções para que inicialmente foram contratados, e as mais recentes que se prendem com tal projecto. A função desta equipa é sair para a rua, detectar e encaminhar as crianças que precisam de ajuda. Muito rapidamente se apercebem e focalizam as zonas e o número aproximado de casos problemáticos aí existentes, e por uma questão de ajuste geográfico e de capacidade de resposta, porque se encontram limitados pela escassez dos recursos humanos e materiais, resolvem dedicar-se em especial aos bairros da zona onde se

insere o centro – Quinta da Capela, Freguesia de S. Lázaro.

Entretanto, com dinheiros da comunidade europeia ao serviço do combate à pobreza o projecto evolui, e com ele evolui a equipa técnica que cresce em número e em diversidade de profissionais especializados, evoluem as instalações e os demais recursos materiais. Conseguem construir um centro de acolhimento temporário e organizar um centro de animação que diariamente acolhe as crianças em situação de risco.

Uma vez conhecidas e caracterizadas as crianças que precisam de ser ajudadas, tentam trazê-las, durante o dia, para o centro de animação, empreendendo posteriormente esforços no sentido de conciliar o apoio à criança com o apoio à família, nunca descurando a comunidade em que ambas se inserem. O trabalho desenvolve-se como que dentro de um triângulo, já que apostam na intervenção em três frentes, criança, família e comunidade.

Quando questionados acerca do funcionamento do projecto, os principais intervenientes concordam que enquanto puderam contar com o apoio dos dinheiros comunitários, apesar de a situação não ser a ideal, as coisas iam funcionando. Entretanto os apoios acabaram e o projecto passa a sobreviver dos subsídios da Segurança Social e da solidariedade alheia. Actualmente, os técnicos queixam-se da falta de recursos e sentem-se limitados. Confessam realizar um trabalho que definem como incompleto, porque para além do que fazem, sentem que, com mais alguns meios, poderiam fazer o muito que fica por fazer e que marcaria a diferença (Setembro de 2004).

O centro de animação acolhe várias crianças todos os dias. Crianças daqui e dali, crianças entregues aos seus próprios destinos, que saem de casa muito cedo, que vão à escola, as que vão, crianças que passam, na ausência de alternativas como esta, o seu dia-a-dia na rua.

Os animadores sociais, orientados por uma retaguarda de técnicos especializados em diversas áreas (assistente social, psicóloga, socióloga e educadora de infância), conseguem desenvolver com elas um trabalho que consideram muito positivo, mas que não tem a continuidade desejada, ou seja, não consegue concretizar o ideal da filosofia subjacente ao aparecimento do projecto.

Não há pessoas suficientes para desenvolver todo um trabalho que seria

necessário desenvolver com as famílias nas suas casas, nos seus bairros; conseguem lá ir, mas não conseguem dar continuidade a todo um processo que pudesse de facto reflectir-se nas práticas diárias da família. O que se pretendia seria desenvolver um trabalho que permitisse chegar a uma certa adequação por parte das famílias, em termos de atitudes e de modos de vida, às crianças que gritam por uma família capaz de responder às suas necessidades mais básicas; no fundo, uma reeducação. A mudança das consciências, conseqüente reflexo nas práticas, não se consegue no mesmo dia, nem sequer de um dia para o outro; depende de um trabalho longo, persistente, sistemático e organizado.

Ao fim de algum tempo, e de algumas sessões com as crianças no centro, comecei a sentir um certo descontentamento com o material obtido, uma desconfortável sensação de missão não cumprida. Precisava de mais... Pela própria instabilidade que caracteriza estas crianças, nuns dias bem dispostas e receptivas, noutros nem por isso, nuns dias presentes, noutros ausentes, não as víamos durante semanas seguidas, o grupo que eu encontrava nas minhas visitas semanais nunca era o mesmo, as crianças em que eu investia numa sessão, não estavam presentes nas duas ou três sessões seguintes, algumas não tornaria a ver, e depois... depois, achava que as crianças, em ambiente de instituição, não me davam aquilo que eu queria, que eu precisava de facto. Christensen e James referem que "*O contexto é especialmente importante para a entrevista com crianças, já que a expressão da personalidade da criança, em termos comportamentais e de atitudes, depende tão frequentemente dele. (...) Deste modo, onde as entrevistas são realizadas irá provavelmente influenciar a forma como as crianças respondem.* (2005: 103/104)"

Pesados os prós e os contras optei por aproveitar os contactos que já tinha, servir-me do facto de algumas crianças já me conhecerem, e encontrá-las na rua, meio mais natural, em que não se encontram condicionadas nem pelas regras de uma instituição nem pela presença de monitores; bastava a minha presença para os condicionar... No entanto, a minha presença e os efeitos da mesma, esses estavam já calculados. Podia, em nome de um máximo de objectividade, protegê-los da presença de outros, mas da minha não.... Tinha que admitir que a minha presença representava ruído no seu meio, constituía-se como uma interferência. Restava-me minimizá-la e controlá-la já que "*na interacção social não se pode não comunicar e, num quadro social qualquer, não se pode igualmente deixar de se estabelecer relações sociais. A questão não está, pois, em supostamente evitar a interferência, mas em tê-la em consideração, controlá-la e objectivá-la, tanto quanto isso for*



*possível'* (Firmino da Costa, 1986: 135).

Ao longo destas minhas incursões à rua, senti, tal como devem sentir todos os pesquisadores, algumas dificuldades que com o passar do tempo, com o estreitar das relações se foram diluindo. Foi a partir desta altura, depois de integrada no jogo, que percebi que afinal não era apenas eu que estabelecia as regras, e que só fazia sentido continuar, se me assumisse, tal como eles, e tal como já tinha definido à partida, sujeito e objecto da minha própria investigação. Não rejeito por completo a ideia de Firmino da Costa (1986), quando refere que na pesquisa de terreno o principal instrumento de pesquisa é o próprio investigador, mas apenas porque é o investigador que tem objectivos, e por essa mesma razão se vê constantemente induzido a adequar a sua prática às exigências do contexto, aos objectivos daquela que é a sua própria pesquisa. No fundo, distingue-se o pesquisador, porque é ele o responsável pelo fio condutor que objectiva os encontros. O pesquisador, em nome do conhecimento, da compreensão, de conclusões válidas e isentas é, de acordo com o mesmo autor, obrigado a "*reagir em plena situação de observação, escolhendo dimensões de análise e indicadores, estabelecendo relações entre fenómenos, realinhando focos de interesse e categorias classificatórias, intermutando procedimentos técnicos específicos* (1986: 134)".

O meu trabalho no campo foi, de acordo com a lista (chamemos-lhe assim) de Firmino da Costa (1986), "*observar locais, objectos e símbolos, pessoas e actividades, comportamentos, interacções verbais, as maneiras de fazer, de estar e de dizer, as situações, os ritmos, os acontecimentos*", foi enfim, "*participar, duma maneira ou doutra, nos quotidianos desses contextos e dessas pessoas* (1986: 132)".

É no final de contas o trabalho de qualquer pesquisador que pretende conhecer e perceber de facto o que lá se passa. As problemáticas sociais estão lá, há que procurá-las. Nada se inventa, nada se constrói, sinalizam-se e estudam-se. Coulon (1987) refere que as pessoas escrevem o real e que o investigador, através da sua linguagem, o descreve e o constitui em simultâneo.

Confesso que em diversos momentos, senti, em nome de alguma objectividade, necessidade de parar para me situar no tempo, no espaço, e sobretudo nos meus objectivos. Tinha procurado estas crianças não para me envolver com elas, nem com os seus problemas, mas para conhecer umas e sinalizar outros. O compromisso tinha sido assumido, eu e as crianças tínhamos sido convocadas, havia

apenas um caminho, o de construir um conhecimento válido e reconhecido *para, pelas e com* as próprias crianças (Fernandes, 2005).

Ter recorrido à pesquisa de terreno mostrou-se essencial à construção desta dissertação, doutra forma não a conceberia...

Definitivamente instalada numa linha de observação participante, sem câmaras, sem gravadores, o mínimo de notas, apenas as essenciais, causo inevitavelmente algum impacto junto de quem já conhecia, sobretudo junto de quem ainda não conhecia.

Observo-os, falo, falam, falamos, respondo-lhes quando solicitada, questiono-os à medida que as relações se estreitam, à medida que me vou sentido inserida, aceite. *"Permite-nos, de certo modo, entregar a agenda às crianças, para que estas possam controlar o passo e a direcção da conversa, levantando ou explorando tópicos com relativamente pouca participação por parte do investigador. Através destes meios, os investigadores podem chegar a uma boa compreensão sobre o que é importante para as crianças.* (Christensen e James, 2005: 139)"

Já em trabalho de casa, passo para o papel tudo o que vi, tudo o que ouvi, ficam a faltar os cheiros, as cores, as sensações, os ambientes...

Sigo no fundo os passos definidos por Firmino da Costa, *"(a) planificação da pesquisa, (b) recolha de informação, (c) registo da informação, (d) análise da informação* (1986: 143)" que ele denomina por *"actos de pesquisa"*. Eu acrescentaria, uma fase que antecede a fase (a), a que chamaria fase de pré-investigação, na qual inseriria todo um trabalho de pesquisa bibliográfica, de encontro comigo própria, em que cruzo a informação obtida com ideias do senso comum que em mim residem, com os objectivos a que me proponho. É a fase em que me preparo para as fases seguintes. É importante fazer, mas é igualmente importante saber como fazer, fazer bem, sobretudo em pesquisas que envolvem crianças.

Na planificação preparo-me para o que eu passei a denominar por encontros. De acordo com o material obtido nuns encontros defino a estratégia para os seguintes. Defino uma postura mais ou menos observadora, que implique mais ou menos intervenção. De qualquer forma, por tudo o que já foi dito relativamente ao sujeito e objecto e aos moldes de interacção entre ambos, a minha planificação

revela-se bastante flexível, dispondo sempre de algumas alternativas, de algumas estratégias mais adequadas ao que possa surgir.

Na fase (b), já em campo, desdubro-me em estratégias de obtenção de informação. Tudo o que vejo, tudo o que ouço, tudo o que cheiro é informação. Tal como já referi não me faço acompanhar de nenhum auxiliar de captação, faço um grande esforço de memorização, escrevo o essencial que me facilitará o trabalho de casa.

A fase (c) que se inicia ainda no terreno, e a fase (d), são amplamente desenvolvidas em casa. Consulto as notas de campo e descrevo no imediato os encontros. Descrevo os contactos, faço um esboço do que vi, passo para o papel tudo o que retive. Aos poucos consigo um fio condutor que acompanha todo o meu discurso, numa fase inicial mais descritivo, posteriormente mais interpretativo. Consigo ir percebendo as suas vidas, as suas realidades, os seus modos de vida, as suas expectativas, os seus gostos; consigo ir traçando o perfil de cada um deles.

A decisão de me afastar do centro, se por um lado me facilitou o trabalho, porque resultou em mais e melhor material de análise, por outro, revelou-se um trabalho difícil que requereu muita persistência, muita paciência, alguma entrega... mas hoje, à distância, tenho a certeza que não poderia ter sido de outra forma. Nunca poderia ter permanecido sentada na minha secretária deixando que a vida lá fora se me escapasse por entre as pilhas e pilhas de livros que me rodeavam... e confinada ao espaço Centro Social de S<sup>to</sup> Adrião era o que eu começava a sentir. Bourgois (1996) que se debruçou sobre as particularidades do estudo etnográfico, refere que geralmente os etnógrafos se instalam nas comunidades em estudo para melhor as conhecerem e também para estabelecer relações de longo prazo com as pessoas acerca das quais escrevem. Para este autor, o etnógrafo viola os princípios mais fundamentais da investigação positivista porque se envolve com as pessoas que investiga.

Acaba de nos surgir uma nova denominação, estudo etnográfico ou etnografia, que de acordo com Firmino da Costa), apesar "*de tal termo não ser exactamente um sinónimo de pesquisa de terreno, (...)*" constitui no fundo, "*outra expressão para a designar. (1986: 129)*" Para Prout e James "*A etnografia é uma metodologia especialmente útil para o estudo da infância. Permite às crianças uma voz mais directa e a participação na produção de dados sociológicos do que é*

*normalmente possível através de estilos de investigação experimental.* (1990: 8/9)" Ainda que com outras palavras, Christensen e James afirmam, a propósito da etnografia, basicamente o mesmo: "*a metodologia mais eficaz a ser empregue no estudo da infância. É permitido às crianças tomarem parte e podem tomar parte.* (2005: 65) " E a propósito de um cada vez mais frequente recurso, por parte da Sociologia da infância, às investigações etnográficas, acrescentam ainda:

"Estabelecendo um paralelismo entre o desenvolvimento da sociologia da infância e o uso da etnografia como um método chave, os anos noventa foram caracterizados por um interesse crescente e uma preocupação com a escrita de etnografias. Esta concentração vem na esteira da viragem pós-estruturalista da teoria social e do seu impacto sobre a produção das ciências sociais. (...) Estes debates têm implicações para o estudo da infância, precisamente porque levantam questões fenomenológicas que, por sua vez, provêm de um ponto de vista fenomenológico, para ajudar a constituir reflexivamente o próprio sujeito. (Christensen e James, 2005: 65) "

Renunciando a um paradigma positivista que não se adequava de forma nenhuma às necessidades em causa, enveredei pelo caminho de um paradigma interpretativo, por vezes acusado de alguma falta de cientismo, e que surge da crítica feita por algumas correntes sociológicas ao positivismo. Exemplo de correntes de crítica ao positivismo, o interaccionismo simbólico, a fenomenologia ou mesmo a etnometodologia, que admitem o estudo subjectivo da experiência humana, e a interdependência do sujeito e do objecto nas ciências sociais (Sarmiento, 2000).

Assim, e de acordo com Sarmiento (1997), só de uma interpretação que tenha como retaguarda uma certa interacção entre investigador e investigados, investigador e actores sociais, sujeito e objecto, e de um paradigma crítico que articule os dados sociais obtidos com os contextos políticos e ideológicos em que se desenrolam, pode resultar um efectivo conhecimento científico dos factos sociais (Sarmiento, 1997).

#### D. E quando a investigação é com crianças?

Até à constituição da Sociologia da Infância como uma disciplina organizada e reconhecida, a sociologia ao serviço da infância revela-se como uma disciplina que estuda a criança sempre sob outra qualquer perspectiva que não apenas a criança enquanto criança, enquanto actor social.

Dois exemplos, a sociologia da família e a sociologia da educação. A primeira estuda a criança pela perspectiva da família, centra-se em investigações que pretendem compreender a criança enquanto objecto e/ou resultado das práticas educacionais da família, e da variação deste mesmo resultado, de acordo com o meio, a etnia, o funcionamento do núcleo familiar (Montandon, 1997). A segunda, pela perspectiva da escola, da educação em geral. Envolve-se com o objectivo de compreender a criança como resultado da educação recebida na escola, tendo-se visto obrigada, e como refere Montandon (1997), em certa medida "*contrariada*", a reconhecer que não o podia fazer de uma forma válida e objectiva, desprezando a variável família. É inegável o contributo de cada uma delas para o conhecimento, mas nenhuma delas pegou na criança e a estudou enquanto categoria geracional, sob a perspectiva das suas próprias especificidades. Tanto uma como outra, porque são de facto esses os seus objectivos, centraram-se ao nível da adequada recepção destes novos seres por parte da teia social, e pela adequação da educação, instrumento responsável pela correcta ou incorrecta inserção dos mesmos na mesma.

Urgia de facto o aparecimento de uma área da sociologia capaz de reclamar um espaço próprio para a infância, capaz de assumir a criança como sujeito activo no processo do seu próprio desenvolvimento, na construção de um saber específico, relativo à sua própria realidade. Montandon reclama a necessidade de uma perspectiva capaz de "*estudar não só o que se faz às crianças, ou saber como é que os adultos as educam, mas também o que é que as crianças fazem com o que lhes é feito.* (1997: 17)" Estudar a infância levanta algumas questões, alguns "*obstáculos*" que Montandon se propõe enumerar e clarificar, que não me fazem desistir, e que são no fundo as razões que legitimam o discurso da corrente sociológica que não confere às crianças a capacidade de participar na construção de conhecimento:

- *Um primeiro obstáculo refere-se ao facto de a criança que há em nós, poder afectar a nossa visão relativamente à infância.* "
- *"Um segundo obstáculo refere-se ao estatuto da criança.* " Pensar que a criança é de uma essência diferente, um ser não pensante, não responsável, um ser incompleto que tudo tem de aprender

com o adulto e que deve adaptar-se aos projectos do adulto, não é de todo o mesmo que pensar que é um ser capaz de pensar, de ter responsabilidades, direitos e deveres. "

- "Um terceiro obstáculo, ligado ao anterior, refere-se ao facto de que estudar as crianças é estudar um grupo culturalmente e socialmente dominado. (1997: 19) "

Torna-se evidente a demarcação da Sociologia da Infância face a estas perspectivas, para quem a experiência e o discurso infantil se constitui como algo de novo, diferente do adulto, ao mesmo tempo semelhante (Montandon 1997). A sociologia da infância atenta na "*evidência psicológica e médica que sugere que as crianças são mais fiáveis como testemunhas do que o que se pensava previamente (...) existindo uma prova crescente para sugerir que a melhor fonte de informação sobre os assuntos pertinentes para as crianças são elas próprias* (Christensen e James, 2005: 106)."

Montandon (1997) é da opinião que estas reflexões que acompanharam a concepção do estudo sobre as crianças conduziram à conclusão que não existem razões suficientes para não as estudar como um grupo social distinto e que era importante adoptar um método de investigação que não as engaiolasse numa visão teórica já construída.

O método a utilizar em qualquer investigação, seja ela qual for, e tenha como alvo o público que tiver, é, ou pelo menos deve ser, resultado de uma cuidada e ponderada selecção porque se prende sempre com problemas de adequação ética. Esta questão ganha especial relevância, exigindo maior prudência e uma selecção ainda mais criteriosa, quando o estudo tem como intervenientes as crianças.

"(...) *conduzir investigações «com» crianças, em vez de sobre elas, necessita de uma consideração maior dos muitos problemas teóricos, metodológicos e éticos que surgem. É necessário considerar, por exemplo, se as metodologias existentes e as posições éticas, maioritariamente perspectivadas para os adultos, são apropriadas quando o participante da investigação é uma criança.* Christensen e James (2005: 143)."

As diferenças entre crianças e adultos, em termos de investigação, existem porque o conhecimento, a experiência do mundo e a comunicação de uns é diferente da de outros (Christensen e James, 2005). Neste processo de co-participação adulto/criança, o verdadeiro desafio situa-se ao nível das relações de poder e estatuto, e o grande responsável pela gestão deste desafio é o próprio investigador. "

*Tanto investigadores como investigados são reconhecidos como participantes activos na recolha de dados, necessidade dum reconhecimento dos problemas de poder, controlo e autoridade no processo de investigação (Christensen e James, 2005: 145)"*

O que é que, ou quem é que confere legitimidade ao investigador para entrevistar crianças? Será que as crianças têm autonomia para revelar alguma da informação que as caracteriza, ou que define as suas vivências, ou este acto está sempre dependente da autorização de terceiros, nomeadamente os pais ou a instituição que os representa? Poderemos enquanto investigadores, e em nome de uma investigação, invadir a privacidade de uma criança?

Dada a cada vez maior dependência da Sociologia da Infância relativamente a este tipo de método na recolha de dados, este tipo de questões foram sendo discutidas, tentaram-se algumas respostas, e foram-se estabelecendo regras capazes de uniformizar e regular condutas. No entanto, uma maior ou menor adequação das práticas de investigação ao público em questão, acaba sempre, na minha opinião, por estar nas mãos e na consciência do próprio investigador. O envolvimento dos participantes na investigação "*não implica simplesmente a aplicação mecânica de uma «técnica» ou método, sendo antes parte de um processo de diálogo, acção, análise e mudança (Pretty et al., 1995: 54).*" Uma boa e decente utilização da participação enquanto técnica deve envolver um compromisso de constante interacção entre adulto e criança em todos os momentos da investigação. A partilha da informação, a troca constante de impressões, uma atitude reflexiva e a acção devem fazer parte constante de todo o processo.

A verdade é que a opção não poderia nunca passar pela desistência em pesquisar crianças no terreno, porque se tem vindo a acentuar, de acordo com Graue e J. Walsh "*a necessidade de se realizarem estudos que localizem a experiência das crianças em contextos históricos e culturais específicos. (1998: 30)*"

Qualquer técnica aplicada à investigação da infância, nomeadamente uma pesquisa no terreno que implica interacção e participação, reveste-se de um conjunto de especificidades, que decorrem da própria especificidade das características desse mesmo público.

Ao contrário de alguns relatos na primeira pessoa, que descrevem os seus contactos com crianças como experiências absolutamente únicas e irrepetíveis,

confesso que, a este nível, em momento algum me senti surpreendida... A justificar tal facilidade de relacionamento está uma retaguarda de conhecimentos teóricos adquiridos na minha formação em educação de infância, e estão também, os alguns anos de experiência em trabalho com esses seres tão imprevisíveis quão encantadores, com quem interagir nunca se revela sinónimo de facilidade ou simplicidade, muito menos de monotonia ou tédio. Gostaria aqui de introduzir uma nota de Müller e Rodrigues (2002) quando justificam o seu interesse por certas actividades, e sobretudo a forma como encaminham as suas análises, com o facto de serem educadoras, com o facto de possuírem formação pedagógica. Comparam-se a duas marinheiras que no aspecto pedagógico vão conduzindo o barco com o máximo de coerência e com confiança naquilo que de facto acreditam poder estar na base de uma sociedade mais justa. "*Toda a prática pedagógica que realizamos é um exercício constante e interminável em nossa busca da coerência entre princípios éticos, ideológicos e metodológicos.* (Müller e Rodrigues (2000: 21) " Graue e J. Walsh (1998) referem-se ainda à importância da teoria na pesquisa que envolve crianças, referindo que não se pode investigar crianças nada sabendo acerca delas. Trata-se de um campo de investigação que exige conhecimento.

Como já lá vão alguns anos de *tu cá, tu lá* com tais personalidades, foi para mim muito fácil estabelecer contacto com o grupo de crianças com quem trabalhei. Muito rapidamente nos conhecemos, muito rapidamente nos envolvemos e muito rapidamente tínhamos construído uma relação que em pouco tempo se revelou muito rica em partilhas, trocas, dádivas, conhecimentos. Confesso que foi até mais fácil do que estava à espera, o que justifico com o facto de já estar habituada às dificuldades sentidas nos primeiros contactos com crianças mais novas, em idade pré-escolar, em que a linguagem e a timidez se apresentam como obstáculos, sobretudo numa fase inicial. Não é que não tivesse experimentado situações de timidez, ou mesmo de alguma dificuldade ao nível da percepção da linguagem, mas o facto de se tratarem de crianças mais crescidas jogava a meu favor. Apesar desta aparente facilidade, réstias de dúvidas não me restam quanto ao facto de que investigar crianças, e lembremo-nos que estamos a falar de crianças a quem falta quase tudo, obriga a alguma perspicácia e sensibilidade que munam o investigador de alguma capacidade para detectar as necessidades das crianças, acima das necessidades da sua investigação (Graue e J. Walsh, 1998).

À habilidade necessária para a obtenção de material essencial aos nossos estudos, deve sobrepor-se alguma sensibilidade e muito bom senso, instrumentos



essenciais à não desumanização deste tipo de estudo, e sobretudo ao respeito pela maneira de estar, de sentir e de ser das crianças. Violentar o ritmo de cada uma delas não só constituiria um método errado, como se revelaria, e quem trabalha com crianças sabe-o bem, muito contraproducente; as crianças dão o que querem, a quem querem e quando querem.

As minhas opções metodológicas não são originais, cada vez mais investigadores da infância optam por este tipo de investigação veementemente defendida por vários investigadores da área.

Não se pretende destronar a investigação distanciada, baseada em testes, em amostragens, marcada pela curta duração, pela impessoalidade, pretende-se apenas provar a riqueza de uma investigação que aposte no ir aos lugares, no deixar-se envolver pelos contextos, perdendo-se no tempo de quem lá constrói as suas representações, tratando-se depois de as narrar e construir uma teoria baseada também nestas mesmas experiências. Este tipo de investigação surge, segundo os mesmos autores, Graue e Walsh (1998), como uma alternativa, "*um antídoto*", contra o paradigma de investigação dominante que se vai revelando inadequado. O objectivo não é de todo afirmar a supremacia de algumas técnicas relativamente a outras; pretende-se sim, discutir as vantagens e as desvantagens da utilização diferenciada ou conjunta de umas e de outras, ou de ambas em simultâneo, e chamar a atenção para a óbvia necessidade da sua adequação ao contexto.

Não senti, em momento algum, em encontro nenhum, nem vontade, nem necessidade de desrespeitar alguma criança em nome de mais informação. Penso nunca ter ultrapassado nenhum limite, nem sequer os mínimos, o que justifico não só com a minha maneira de ser e de estar perante as crianças, sobretudo perante estas que tantas vezes se vêm desrespeitadas na sua integridade, como também com a minha experiência profissional, que já me fez, em algumas situações, pensar e repensar as minhas atitudes.

Não vale a pena ser ingénuo ao ponto de pensar que o investigador, numa investigação, não tem em conta os seus próprios interesses, porque do resultado dessa mesma investigação, para lá de uma possível única realização pessoal, podem depender também alguns factores, como sejam o seu sucesso ou insucesso académico, o seu reconhecimento perante determinado ou determinado(s) grupo(s), muitas das vezes a sua realização profissional, o seu ganha-pão. O cerne da questão

aqui será pensar na investigação não apenas na perspectiva do interesse do investigador, como também na perspectiva e no respeito dos e pelos outros, e nestes outros englobaria não só os sujeitos e os objectos do estudo, como também o público a quem o mesmo virá a interessar.

A ética na investigação está intrinsecamente ligada com a identidade, com os escrúpulos do investigador, que se reflectirão nos meios que se usam para atingir os fins, na forma como se faz. Os custos humanos e potenciais benefícios têm sempre de ser avaliados, não só na perspectiva do investigador, como também da humanidade. O sucesso do investigador e do seu trabalho não pode passar por cima das estratégias a utilizar na sua investigação (Bernard, 1988).

Ao falarmos na transposição da identidade do investigador para a sua forma de fazer investigação, falamos não só das suas características, como também da sua experiência de vida. A pessoa que eu sou, reflectiu-se na minha investigação, na forma como lidei com as crianças que me acompanharam ao longo dos encontros, no modo como contornei alguns obstáculos, como obtive mais, sempre mais... Porque envolvida numa investigação não deixei de ser a pessoa que sou, nem a forma como vi e interpretei o que vi deixaram de ser de alguma forma moldados pela minha experiência de vida. No entanto, tive sempre presente a preocupação de interpretar e lançar dados válidos. Não existe nenhum método infalível, cabe portanto ao investigador minimizar o enviesamento, apostando no rigor e objectividade da descrição, maximizando a informação obtida a partir dos dados recolhidos através desse mesmo método.

A questão é sempre a mesma, fazer, mas fazer bem, fazer com rigor, preocuparmo-nos com o modo como fazemos. Para isto contribui o bom registo de dados, a sua organização. Eu descrevia o encontro no mesmo dia, logo que chegava a casa, apostando assim num mínimo de perda de informação possível, num máximo de pormenores. Depois de registados os dados, lia-os e relia-os várias vezes, exercício que me remetia para informações já interiorizadas, e que me permitiam transformar informação abstracta em dados concretos. Foi um trabalho sistemático e árduo que me obrigou a algum rigor e muita disciplina, que mais tarde, já na fase da interpretação, se viria a revelar muito útil. Viria a sentir-me recompensada, na medida em que me facilitou bastante o trabalho de análise de dados que se segue.