

DOSSIÊ TEMÁTICO

Pesquisa em Educação: abordagens metodológicas

INTERAÇÕES ENTRE PESQUISADOR E CRIANÇAS: REFLEXÕES ACERCA DA ENTRADA PARA PESQUISA DE CAMPO EM UMA COMUNIDADE RURAL

Interactions between researcher and children: reflections about the entry for field research in a rural community

Interacciones entre el investigador y los niños: reflexiones sobre la entrada para la pesquisa de campo en una comunidad rural

Jacqueline Araujo Corrêa Mendes

Universidade Estadual de Montes Claros - Brasil

Maria Lúcia Castanheira

Universidade Federal de Minas Gerais - Brasil

Resumo

Estas reflexões inserem-se no contexto de discussões sobre os desafios enfrentados por pesquisadores ao buscarem serem aceitos em uma comunidade específica e as implicações de sua atuação para a construção do conhecimento sobre aspectos da cultura do grupo observado. Este trabalho integra uma pesquisa de natureza etnográfica sobre práticas de letramento em uma comunidade rural de Minas Gerais. Privilegiaremos a análise de três aspectos: o relacionamento da pesquisadora com as crianças; os possíveis impactos dessa relação no estabelecimento das condições de desenvolvimento da pesquisa; o que se pode aprender sobre a vida dessas crianças e da relação que constroem com a escrita. Para a abordagem dessas questões, são exploradas várias fontes de dados - notas de campo, entrevistas, artefatos escritos, registros em vídeo e áudio - produzidas durante onze meses em que a pesquisadora residiu naquela comunidade. Esse material é analisado por meio de uma postura reflexiva na tentativa de interpretar momentos-chave do processo inicial de constituição da relação entre a pesquisadora e as crianças, desvelando como o 'lugar' da pesquisadora em campo foi sendo socialmente construído nas interações face a face estabelecidas com as crianças. Esses momentos envolveram a renegociação de papéis e as representações de quem ela era e o que estava fazendo ali. Ao considerar como tais experiências se relacionam aos princípios que orientam o esforço etnográfico de descrição e interpretação da vida cotidiana e cultural de um grupo social, este texto contribui para a nossa compreensão acerca dos desafios vividos pelo pesquisador em campo.

Palavras-chave: Crianças. Etnografia na educação. Imersão.**Abstract**

These reflexions are inserted in the context of discussions about the challenges faced by researchers in their quest for acceptance in a specific community and the implications of their

activity for the construction of knowledge about the cultural aspects of the analysed group. This work integrates a research of ethnographic nature about the practices of literacy in a rural community of Minas Gerais. It will be privileged the analysis of three aspects: the relationship of the researcher with the children; the possible impacts of this relationship in the establishment of conditions of the development of the research; what can be learned about the life of those children and their relation with the writing. For the approach of these questions many data sources are explored – field notes, interviews, written artifacts, video and audio records - produced during the eleven months the researcher lived among the community. This material is analysed through a reflexive stance, in a attempt to interpret key-moments of the initial process of the constitution of the relation between the researcher and the children, unveiling how the “place” of the researcher in the field was being socially constructed in the face to face interactions established with the children. Those moments envolved the renegotiation of the parts and the representaions of who she was and what she was doing there. In consider how such experiences relate to the principles that guide the ethnographic effort of description and interpretation of the cultural and daily life of a social group, this text contributes for our understanding about the challenges lived by the field researcher.

Keywords: Children. Ethnography in education. Immersion

Resumen

Estas reflexiones se insertan en el contexto de las discusiones sobre los desafíos enfrentados por los investigadores en su busca por aceptación en una comunidad específica y las implicaciones de su actuación para la construcción de conocimiento sobre los aspectos de la cultura del grupo observado. Este estudio integra una investigación etnográfica sobre las prácticas de alfabetización en una comunidad rural de Minas Gerais. Privilegiamos el análisis de tres aspectos: la relación del investigador con los niños; los posibles impactos de esta relación en el establecimiento de las condiciones de desarrollo de la investigación; lo que se puede aprender sobre la vida de estos niños y la relación que construyen con la escritura. Para el enfoque de estas cuestiones, son explorados múltiples fuentes de datos - notas de campo, entrevistas, artefactos escritos, grabaciones de vídeo y audio - producidos durante los once meses en que la investigadora vivió en esa comunidad. Este material es analizado por medio de una postura reflexiva en el intento de interpretar los momentos-clave del proceso inicial de constitución de la relación entre la investigadora y los niños, revelando como el "lugar" de la investigadora en el campo se construyó socialmente través de las interacciones cara a cara establecidas con los niños. Aquellos momentos implicaban la renegociación de los roles y representaciones de quién ella era y lo que estaba haciendo allí. Al considerar cómo tales experiencias se relacionan con los principios que guían el esfuerzo etnográfico de descripción e interpretación de la vida cotidiana y cultural de un grupo social, este texto contribuye a nuestra comprensión de los desafíos experimentados por el investigador en el campo.

Palabras clave: Niños. Etnografía en la educación. Inmersión.

Introdução

Embora diversos estudos no campo da Sociologia (ZAGO; CARVALHO; VILELA, 2011; CORSARO, 2009) e da Antropologia (MALINOWSKI, 1976; GEERTZ, 1989; BRANDÃO, 2003) tratem de pesquisa participante e das dificuldades de o pesquisador fazer-

se aceito numa comunidade específica, a reflexão sobre as implicações da atuação de pesquisadores no meio em que desenvolvem suas pesquisas é um ponto de abordagem relativamente recente no campo da Educação. Neste texto, nosso objetivo é refletir sobre o relacionamento estabelecido por uma das autoras deste texto com crianças de Barra do Jacarandá e o impacto dessa relação no estabelecimento das condições de acesso a informações e ao conhecimento do grupo estudado.

Barra do Jacarandá é uma comunidade rural situada no município de Ibiaí, no norte de Minas Gerais/Brasil. Uma das pesquisadoras deste texto reside em Pirapora, cidade de médio porte, com 53.368 habitantes (IBGE, 2010), situada ao norte de Minas Gerais, e já havia visitado escolas dessa comunidade como representante da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais alguns anos antes. Além disso, durante o desenvolvimento da pesquisa de Mestrado (MENDES, 2007) sobre identidade e prática profissional de professores ribeirinhos, a pesquisadora entrevistou professores de Ibiaí e da região. Foi a partir dessas experiências que surgiu o interesse em investigar relações entre escola, comunidade e práticas de letramento nesse contexto, uma vez que havia observado situações que lhe pareceram preconceituosas em relação à cultura dessa comunidade. A partir de 2010, ela retornou a Barra do Jacarandá e estabeleceu contato com algumas pessoas do lugar para avaliar a possibilidade do desenvolvimento de uma pesquisa sobre práticas sociais de letramento (STREET, 1984). Com a obtenção da permissão dos pais, dos professores, da coordenadora da escola municipal e do presidente da Associação dos Pequenos Produtores Rurais de Barra do Jacarandá para realização da pesquisa, alugou uma casa na comunidade, permanecendo lá de segunda a quarta-feira, e retornando para Pirapora nos finais de semana.

Um aspecto discutido com as crianças um mês após minha inserção no campo de pesquisa diz respeito à preservação da identidade dos participantes conforme as normas do Conselho de Ética em Pesquisa com seres humanos¹. Compreendida a determinação da Resolução 196/96, no que diz respeito à preservação da identidade dos colaboradores na pesquisa, combinou-se que eles escolheriam um pseudônimo com o qual gostariam de ser nomeados. A escolha dos nomes deu origem a uma seleção de craques² do futebol: Alan, Felipe, Rivaldo, Luís³, Messi, Neymar, Cristiano, Ronaldinho e Leo Moura. Além dos nove

¹ Resolução n. 196, de 10 de outubro de 1996. Conselho de Ética em Pesquisa com seres humanos. Disponível em: <https://www.ufmg.br/bioetica/coep/images/stories/196_96.pdf>. Acesso em: 2 out. 2010.

² A escolha de nomes de jogadores famosos se deve à preferência pelo esporte e à identificação com jogadores que representam ou representaram a seleção brasileira.

³ Refere-se ao jogador Luís Henrique Pereira dos Santos. Ele nasceu em Pirapora (MG) no dia 20 de outubro de 1968. Luís jogou na Seleção Brasileiro de Futebol de 1990 a 1993.

meninos, duas meninas, Alice e Fernanda, enriqueceram este trabalho com suas experiências. A escola tinha um total de 46 crianças que frequentavam o Ensino Fundamental nas séries iniciais e 37 adolescentes nas séries finais do mesmo nível. Foi nesse o universo que a pesquisadora investiu esforços para compreender o letramento dessas crianças dentro e fora da escola durante todo o ano de 2012.

Neste artigo, vamos focalizar a interação da pesquisadora com crianças de uma turma multisseriada na escola, em suas casas, nos espaços de lazer e atividades na comunidade rural, durante o ano escolar de 2012. No decorrer da pesquisa, vimos a necessidade de compreender os significados que estavam sendo atribuídos pelas crianças à presença da pesquisadora (uma nova participante na comunidade de Barra do Jacarandá) nos espaços de vida (BRANDÃO, 1995) em que tinham oportunidade de interagir com ela, dentro e fora da escola. Tal necessidade decorreu do entendimento de que as possibilidades de acesso, conhecimento e compreensão das práticas de letramento desenvolvidas na comunidade estavam relacionadas à maneira como a pesquisadora era posicionada ou se posicionava (IVANIC, 1994) diante das crianças e demais participantes da pesquisa.

O desenvolvimento desta pesquisa, tendo em vista uma abordagem interpretativa, buscou observar os princípios metodológicos da etnografia *na educação*, conforme indicado por Green, Dixon e Zaharlick (2005). De acordo com essas autoras, a etnografia *na educação* se diferencia da etnografia feita por antropólogos justamente nos questionamentos e nos propósitos esboçados para sua realização, demandando maior envolvimento e disponibilidade de observação para a compreensão de aspectos de uma cultura e incluindo o ponto de vista dos sujeitos que estão nela inseridos. Dessa forma, *adotar uma perspectiva etnográfica é investir em uma abordagem mais focalizada para estudar aspectos particulares da vida cotidiana e práticas culturais de um grupo social* (GREEN; BLOOME, 1997).

Para examinarmos a relação instituída entre a pesquisadora e as crianças de Barra do Jacarandá, tomaremos para análise os registros feitos no caderno de campo e as transcrições de áudio e vídeo. Na primeira parte do texto, são tratados os registros feitos pela pesquisadora sobre os primeiros encontros que teve com crianças dessa comunidade fora da escola. Na segunda parte do texto, analisaremos encontros entre a pesquisadora e as crianças ocorridos na escola. Ao abordar esses encontros, poderemos demonstrar que o lugar ocupado pela pesquisadora foi sendo construído à medida em que os participantes da pesquisa agiam e reagiam uns aos outros (BLOOME, 1992).

A chegada em Barra do Jacarandá e os primeiros contatos com as crianças

Nesta seção, lançamos um olhar sobre as primeiras anotações de campo feitas pela pesquisadora, para examinar as condições em que o contato entre ela e as crianças foi sendo inicialmente estabelecido. Para isso, tomamos para análise notas de campo registradas pela pesquisadora sobre o dia em que se mudou para Barra do Jacarandá. No Quadro 1, apresentamos na coluna da esquerda trechos das notas de campo. Na coluna da direita, apresentamos algumas notas analíticas, em forma de pergunta, como maneira de sinalizar pontos para nossa reflexão sobre a relação constituída entre as crianças e a pesquisadora.

Quadro 1 – Notas de campo sobre primeiros encontros com as crianças de Barra do Jacarandá

Trechos do caderno de campo Dia 06/02/2012 – segunda-feira	Comentários analíticos
<p>(...) Às 7 horas, pontualmente, entrei na comunidade. A primeira impressão é de distanciamento da correria e da demarcação de tempo vivido em cidades maiores. Parei o carro debaixo do pé de Baru enraizado próximo à escola. Ainda não era horário de início das aulas e não havia movimento de alunos por ali. Apenas uma menina estava sentada em um banquinho na frente da escola. (Soube depois tratar-se de Maria, aluna do 2º período da Educação Infantil.) Ela se aproximou e me pediu “bença”. Este gesto me surpreendeu. Respondi “Deus te abençoe”.</p>	<p>O sentimento de distanciamento da vida urbana: cruzando a fronteira entre o urbano e o rural?</p> <p>A escola: uma porta de entrada na comunidade?</p> <p>“Bença”: o inesperado dá início ao posicionamento criança-adulto?</p>
<p>(...) Recebi afinal a chave e pude ir para a casa-bar. (...) Nesse momento, quatro crianças da comunidade apareceram, tomaram “bença” e se ofereceram para ajudar. José, de 11 anos; seu irmão Jairo, de 10 anos; Carla, de 11 anos; e Marta, de 5 anos, a mesma menina que me havia recebido na porta da escola quando cheguei. Eu ainda não tinha respondido e eles já estavam pegando coisas na picape e trazendo em direção à casa. Então abri as portas e janelas, deparando-me com antigos moradores que me aguardavam – morcegos.</p>	<p>“Bença”: o costume vai se revelando?</p> <p>Iniciativa das crianças: a disposição em colaborar e ser solidário se manifestaria em outros momentos?</p>
<p>(...) Então, naquele momento, comecei a limpar a casa. As crianças queriam a todo tempo fazer o que eu fazia. Consenti que ajudassem. Enquanto desenvolviam algumas tarefas, eu ia organizando outras coisas. Em um determinado momento essa ajuda virou bagunça. Começaram a brigar por causa de vassoura, rodo e balde. Precisei coordenar os conflitos para concluir a limpeza. Em um dado momento, percebi que José estava em cima de uma laje que cobre o banheiro do lado de fora da casa. Esse banheiro era reservado a pessoas que frequentavam o bar, quando funcionava. Sobre a laje está uma pequena caixa d’água de amianto. José estava retirando a água da caixa com o balde para lavá-la. Pedi e insisti para que ele descesse temendo</p>	<p>Consentimento: reconhecimento e aceitação da iniciativa das crianças?</p> <p>Coordenação de conflitos e de riscos: que intervenção cabe ao pesquisador?</p> <p>Coordenação de conflitos e de riscos entre crianças: que intervenção cabe ao pesquisador?</p> <p>(continuação)</p>

<p><i>que ele se machucasse, mas não fui atendida. Ele continuou retirando a água da caixa. Em outro momento, Marta pediu para subir e José a puxou para cima da laje. Quando ela percebeu a altura em que estava, começou a chorar. Interrompi minha tarefa e fui ajudá-la. Ao se sentir segura no chão, parou de chorar e logo brincava como se nada tivesse acontecido.</i></p> <p><i>Logo depois, Jairo veio correndo me avisar que José quebrara o cano da caixa d'água. A situação foi tensa. A pressão da água era enorme e José olhava pra mim desconcertado. Tentou colocar uma pedrinha e outras coisas para vedar o cano, sem sucesso. Eu então perguntei: 'E agora José, o que vamos fazer?' Ele então pediu a Jairo que procurasse alguém na comunidade para ajudá-lo a resolver o problema. Enquanto Jairo cumpria seu mandado, José vedou o cano com a mão. Jairo retornou em pouco tempo com um adolescente. Esse adolescente subiu na laje e improvisou com um sabugo de milho a vedação do cano. O serviço ficou bom e eu providenciaria concerto mais adequado à tarde. Concluímos a organização da casa e despedi-me das crianças.</i></p>	<p style="text-align: right;">(conclusão)</p> <p>Busca de soluções com a ajuda de outros da comunidade: seria a solidariedade uma característica dessa comunidade?</p> <p>O trabalho realizado conjuntamente: base de uma relação de colaboração futura?</p>
<p><i>(...) Por volta das 19 horas, passei pela pracinha da igreja e vi um grupo de pessoas que rezavam. Depois retornei à casa-bar. Minha primeira noite no novo lar não foi tranquila. Os moradores mais antigos (os morcegos) reivindicavam o espaço. As crianças que me ajudaram pela manhã orientaram que eu queimasse estrume de boi dentro de casa, para afugentar os morcegos. Não realizei esse procedimento, temendo pelo cheiro que ficaria no ambiente. Uma vizinha sugeriu que eu queimasse um pano velho dentro de casa e me forneceu um pedaço de calça jeans. Após realizar esse procedimento sugerido, abri janelas e portas para que a fumaça saísse. Pareceu-me, inicialmente, que os morcegos haviam se retirado, mas, por volta das 3 horas da madrugada, eles executavam voos rasantes perto da minha cama. Compreendi que não seria fácil despejar esses inquilinos.</i></p>	<p>Saber local: que conhecimento está em jogo?</p>

Fonte: Elaboração própria.

Os trechos de anotações do diário de campo apresentados no Quadro 1 nos permitem ver algumas facetas da interação da pesquisadora com a cultura infantil ao chegar na comunidade: a tradição da benção, formas de colaboração entre as crianças, inventividade, diferenças de conhecimento do que pode ou deve ser feito. No primeiro registro, apresentado no Quadro 1, a pesquisadora manifesta o sentimento vivido ao cruzar as fronteiras entre o urbano e o rural. A chegada na comunidade rural descortinava uma paisagem e um ritmo de vida bem-diversos do meio urbano a que a pesquisadora estava acostumada, assim como o estranhamento de tradições familiares como, por exemplo, pedir a benção, que estava guardado nas memórias de uma infância distante.

A entrada na comunidade se deu no primeiro dia de aula da escola e, antes mesmo que o sinal tocasse, a pesquisadora se deslocou para o portão de entrada, onde uma aluna já aguardava sua abertura. Para sua surpresa, essa criança se aproximou e pediu “benção”. Isso lhe causou um estranhamento, pois o pedir a benção a colocava ali, naquele momento, no papel do adulto com autoridade para invocar a graça divina; uma pessoa com o poder de proteger, dar segurança e bem-estar. A pesquisadora estava sendo posicionada pela criança em um lugar simbólico da tradição. O gesto de pedir benção foi repetido por outras crianças ao longo do dia. Como mencionado no Quadro 1, o primeiro gesto de algumas crianças para adentrar a casa alugada pela pesquisadora foi o de pedir benção. Nesse momento, a pesquisadora avaliou sua condição de idade e aparência que impelia as crianças a posicionarem-na como outros adultos da comunidade. Isso impediria a proximidade necessária a sua observação?

Após receberem a bênção da pesquisadora, essas crianças demonstraram iniciativa em colaborar para a organização e para a limpeza da casa. Ao se engajarem nas atividades de arrumação da casa, as crianças demonstraram não apenas que eram iniciadas nos afazeres domésticos, mas também disponibilidade e solidariedade com a pesquisadora, uma pessoa recém-chegada. Novamente a pesquisadora foi confrontada com suas representações da cultura infantil: receber ajuda com trabalho infantil era uma experiência nova. Deixando de lado suas próprias crenças sobre o lugar da criança no trabalho doméstico, ela pôde ter novos ângulos para compreender quem são essas crianças naquele contexto em que meninos e meninas experimentam e vivenciam interações coletivas e individuais com a cultura local. Tal situação evocou a pergunta: as características e ações apresentadas pelas crianças naquele momento manifestam-se em outros espaços de vida da comunidade?

No período em que as crianças e a pesquisadora estiveram envolvidas na limpeza da casa, foi necessário coordenar conflitos e atentar para evitar o risco de que acidentes acontecessem. As crianças disputavam vassoura, balde, puxador de água, pois todas queriam realizar alguma tarefa. Momentos mais tarde, uma criança pequena, que havia subido no telhado com a ajuda de um amigo, chora. Outra criança de onze anos decide que seria necessário limpar a caixa d’água, que há muito não era usada, e não atende aos apelos da pesquisadora para que descesse do telhado. A pesquisadora buscou coordenar os conflitos para concluir a limpeza, ajudar a criança que chorava, tentar convencer José a descer da laje. Na interação, faz opção por aceitar a ação de José. Naquele momento, ela ainda era uma pessoa estranha às crianças. E não compreendia como moradores da comunidade agiriam em

relação a eventos como esses. Seus argumentos de cuidados pessoais pareciam não ter o valor de uma autoridade que aconselha e deva ser atendida.

Mais tarde, José vê-se em uma situação embaraçosa ao quebrar um cano de água. Não é à pesquisadora que ele pede ajuda para resolver o problema: primeiro, pede ajuda a um amigo; depois, manda o amigo buscar outra pessoa da comunidade. Assim, o problema é resolvido com um sabugo de milho, solução provisória que também demonstrava conhecimento dos materiais disponíveis na comunidade. Essa situação pode ser tomada como evidência de que as crianças sabiam que poderiam recorrer a alguém de sua comunidade para que as ajudasse, assim como eles se prontificaram a auxiliar a pesquisadora na limpeza da casa. Teriam elas se prontificado a auxiliar a pesquisadora na limpeza e organização da casa por orientação de algum adulto?

Outro registro da pesquisadora narra como havia sido alertada pelas crianças para que queimasse estrume de boi para espantar os morcegos que estavam dentro da casa. O conhecimento local dominado pelas crianças referia-se ao aproveitamento de material que era abundante ali. O estranhamento da pesquisadora em relação à orientação recebida apoiava-se no temor do cheiro, do calor e da fumaça. O temor que levou à rejeição da orientação baseava-se em uma memória pessoal que impediu a percepção de que talvez fosse mesmo por causa do cheiro, calor ou fumaça que os morcegos se afastariam. A compreensão disso poderia levar a outras perguntas que poderiam ter sido feitas às crianças ou à vizinha, mas as suas preocupações impediram uma melhor avaliação. À noite, ela seria, por fim, levada a reconhecer o valor desse conhecimento.

A posição de recusa de José em descer do telhado e a da pesquisadora em usar o estrume de boi para espantar morcegos são evidências de que o estabelecimento de relacionamentos estava em curso. Não aceitando a determinação de descer da laje e não aceitando o procedimento de queimar estrume, cada um estava processando experiências de vida que não foram compartilhadas verbalmente. Além disso, aquelas reações apontam para estratégias em relação à autoridade e ao poder. Eram seres humanos medindo e avaliando uma possível inter-relação. Crianças e adultos estavam experimentando os limites e as possibilidades de seus conhecimentos do que fazer e de como agir, e de como responder um aos outros.

As situações descritas e analisadas acima remetem-nos ao que Geertz (1989) denominou *conhecimento local* e ao que Luis Moll (1992) denominou *funds of knowledge* ao examinar as relações entre escola e comunidade e práticas de letramento em famílias de

imigrantes mexicanos residentes nos Estados Unidos. Embora aqui não tivesse ocorrido nenhuma instância em que a escrita se fizesse presente, ao analisarmos as situações descritas sobre o primeiro dia em campo, podemos indagar se e como formas de agir, que denominamos relações de cooperação e solidariedade entre as crianças, poderiam ser vistas quando a escrita estivesse presente no interior da escola.

A pesquisadora afirma que, embora considerasse ter clareza dos questionamentos que a moviam a realizar uma pesquisa em uma comunidade rural, foi envolvida por um sentimento de desorientação diante da riqueza dos acontecimentos nos seus primeiros dias no campo. Assim, decidiu organizar uma rotina de acompanhamento das crianças em seus movimentos dentro e fora da escola, cuidando para não invadir a privacidade delas. Pela manhã, observava-as na escola e lá permanecia de 7 horas às 11 horas e 20 minutos. Após isso, por causa do sol escaldante em quase todos os meses de 2012, as crianças, assim como os adultos, recolhiam-se em casa até que o sol abrandasse. Muitas vezes a pesquisadora ouviu crianças comentarem entre si que haviam dormido “*um tempão*”, após o almoço. Algumas vezes, a pesquisadora visitou as crianças nos momentos de recolhimento. Observou que o recolhimento era preenchido também assistindo a filmes em DVD na televisão ou ocupando-se com responsabilidades na casa ou com irmãos menores.

Por volta das 16 horas, as vozes das crianças começavam a ecoar pela comunidade: era só olhar pela janela para se ver por toda parte brincadeiras de casinha, aulinha, futebol, bicicleta ou escalada em árvores. A pesquisadora observava as pessoas na comunidade e se sentia observada por elas. Confirmou-se essa percepção nas diversas vezes em que, tanto moradores da comunidade quanto as crianças, indagavam se ela não tinha medo de dormir sozinha na casa alugada ou quando sabiam dar notícias dos dias em que ela estaria na comunidade.

Quando a pesquisadora chegava à comunidade, utilizava um orelhão localizado na praça da igreja, para dar notícias de sua viagem. Felipe observou seu comportamento e a surpreendeu com a seguinte pergunta: “*Para quem você liga toda vez que chega aqui?*”. Ela lhe explicou que precisava telefonar para seu marido, para dizer como tinha sido a viagem de carro até a comunidade, pois ele se preocupava com ela.

No tópico a seguir, continuamos nossas reflexões sobre a inserção no campo; no entanto, focalizaremos o espaço da sala de aula.

Estabelecendo interações com as crianças na sala de aula

Nesta seção, apresentamos algumas situações que ocorreram nos primeiros dias de interação com as crianças no contexto escolar, incluindo uma breve descrição do espaço da sala de aula. Utilizamos fragmentos de notas de campo e gravações de áudio e vídeo (Tabela 1), buscando compreender eventos e sujeitos que marcaram o estabelecimento de uma relação de colaboração entre as crianças e a pesquisadora.

Os alunos colaboradores da pesquisa faziam parte de uma sala multisseriada de 3º e 4º anos do ciclo inicial de alfabetização. O sinal de início das aulas era acionado pontualmente às sete horas e toleravam-se 15 minutos de atraso. Apesar de existir muros no prédio da escola, o portão estava quase sempre aberto ou simplesmente cerrado por uma corrente. A comunidade tinha livre acesso às dependências da escola.

A professora da turma objeto da pesquisa exercia uma tolerância maior com a chegada dos alunos, aguardando até 7h20m ou 7h25m. Essa professora verificava a presença dos alunos e os convidava para a oração, feita em círculo à frente das carteiras. Essa forma de organização da oração não era comum na escola; somente essa professora organizava a oração em círculo. No círculo de oração, evocavam-se muitos acontecimentos ocorridos na comunidade: aniversários, falecimentos, moradores doentes, moradores desempregados, internação de moradores em Montes Claros ou Pirapora, famílias que estavam passando por necessidades, conflitos pessoais na comunidade e outros.

Sete horas e três minutos, a sirene da escola soou. O sinal da escola ecoou pela comunidade. Eu entrei e cumprimentei a coordenadora, que estava no corredor afixando um cartaz de convocação de reunião no sábado. O cartaz trazia a seguinte mensagem: “Todos os dias eu posso escolher entre permanecer como estou ou me tornar um pouquinho melhor”. Na secretaria, encontrei a professora Mariana, que estava usando o mimeógrafo. Quando terminou a tarefa, foi para a porta da sala de aula receber os alunos e dirigiu-me as seguintes palavras: “Se você quiser entrar, fique à vontade”. Entrei e sentei na última carteira [...].
(Diário de Campo, 2012)

Já no primeiro dia de aula, as regras de convivência foram comunicadas aos alunos. Na primeira aula, a professora pediu que os alunos avaliassem oralmente sua postura. Quando os alunos se mostraram corajosos para se expressarem, a discussão prosseguiu muito tensa. A professora justificou-se diante dos comentários feitos pelos alunos. Em um determinado momento, ela incluiu a pesquisadora na discussão, atribuindo-lhe a função de julgadora do comportamento das crianças. Essa interação foi assim registrada:

[...] Muito bem. Não vai. Se for assim, vai estar tudo resolvido. Certo? E não é para esquecer não, viu gente? E agora esse ano tem (pesquisadora) aí como testemunha.

(Diário de Campo, 2012)

Essa interação colocou a pesquisadora em estado de ansiedade. Ela considerou que a fala da professora deturpava o seu papel na sala de aula, e isso prejudicaria sua interação com aquelas crianças. Naquele momento ela estava assustada e ficou paralisada durante toda a aula. Foi para casa refletindo sobre o que acontecera durante o primeiro dia de aula. Pensava então que ganhar a confiança dessas crianças seria bem mais difícil do que imaginara.

No outro dia, a pesquisadora chegou à escola atrasada. No horário de verão o sol demorava a despontar e isso a confundia, além da noite inquieta por causa dos morcegos. Quando chegou à escola, a professora ainda aguardava na porta os alunos retardatários. Pediu licença e entrou na sala. Como não tinha uma carteira disponível para ela, foi procurar na escola alguma carteira desocupada. Conseguiu uma carteira na sala da professora do 1º e 2º anos. Levou-a para a sala da professora Mariana, posicionou-se no canto esquerdo atrás de todos os alunos. Na escola não havia carteiras suficientes e muitas estavam estragadas. A necessidade de buscar uma carteira para se sentar repetiu-se durante todo o primeiro semestre. Isso era desconfortável, e a pesquisadora sentia que perturbava a sala de aula. Somente no final do mês de junho chegaram novas carteiras para duas salas de aula da escola, e ela não mais se preocupou com um lugar disponível. Nesse segundo dia de aula, as carteiras estavam arranjadas em fila. Os alunos olhavam para a pesquisadora desconfiados. Esses olhares desconfiados foi o máximo de interação que obteve com as crianças nesse dia de aula.

No dia 8 de fevereiro, a chegada de um novo aluno propiciou a diluição do mal-estar criado no primeiro dia de aula. Alan facilitou esse processo ao solicitar ferramentas que a pesquisadora trazia em sua bolsa. Ele se aproximou perguntando se ela tinha um apontador. Ela tinha um estilete e se ofereceu para apontar o lápis, pois tinha receio que se machucasse. Ele aceitou. Quando entregou o lápis, ela levantou-se, foi até a lixeira e apontou o lápis. Ela havia observado algumas vezes que a professora também prestava essa colaboração aos alunos, utilizando-se de uma faca de cozinha. Contratadas do mês de fevereiro a dezembro e sem percepção de salário no mês de janeiro e fevereiro, as professoras iniciavam o trabalho com restrições materiais. Nessa escola também havia falta de material, o que dificultava a atividade de professoras e auxiliares. Muitos pais não haviam comprado para seus filhos materiais básicos como lápis, borracha e caderno, aguardando a distribuição de material

escolar que a Secretaria Municipal de Educação fazia todo ano. Assim, o material escolar foi demandado outras vezes, e essa interação funcionou também como oportunidades de aproximação.

Vendo Alan sempre se dirigindo a ela para apontar seus lápis e ser atendido, o que aconteceu várias vezes neste dia, seus colegas começaram a se aproximar, solicitando a mesma colaboração. Nesse mesmo dia, Cristiano se aproximou e perguntou se “setenta” escrevia-se com letra maiúscula ou minúscula, na atividade que a professora entregara. A pesquisadora consultou a folha e respondeu. Em seguida, Alan se aproximou e perguntou como se escrevia “cachorro”, mostrando duas formas que ele mesmo escrevera em sua folha “calhorro” e “caxorro”. A pesquisadora foi comparando várias palavras escritas por ele, até que ele concluiu que cachorro escrevia-se com “ch”. Esses momentos ainda eram tênues, seu espaço de participação junto às crianças era muito similar ao da professora que apontava o lápis com a faca de cozinha ou que os auxiliava em suas dúvidas. Apesar do processo lento na interação com as crianças, quando terminou a aula a pesquisadora foi para casa mais satisfeita, acreditando que naquele dia tinha desconstruído um pouquinho a má impressão sobre o seu papel criada no primeiro dia.

No dia seguinte, a professora atribuiu à pesquisadora outra função dentro da sala de aula - “vigia” do comportamento das crianças. Poucos minutos antes do recreio, pediu que a pesquisadora olhasse a sala de aula enquanto ela fosse a sua casa buscar uns cartões que precisava enviar pelo ônibus que passava na comunidade naquele horário. Ela retirou-se para atender sua necessidade, antes mesmo que a pesquisadora respondesse ao seu pedido. Sua casa era ao lado da escola e essa situação não durou mais do que cinco minutos. Ela retornou à sala dizendo que o ônibus já havia passado. Depois da aula, a pesquisadora se despediu e retornou a Pirapora. Algumas crianças despediram-se dela.

No dia 13 de fevereiro, a pesquisadora retornou à comunidade para o trabalho de campo. Como na semana anterior, providenciou uma carteira na sala de outra professora. Nesse dia, após a oração, a professora desenvolveu uma atividade sobre o carnaval. Para resolver a atividade, os alunos sentaram-se em grupos. Foi então que a pesquisadora utilizou do gravador de áudio e do *Ipad*, pela primeira vez neste campo, para registrar o desempenho do grupo de alunos que estava próximo a sua carteira. A pesquisadora levantou e colocou o gravador em cima da carteira de Messi. Ligou o *Ipad* e começou a filmar de sua carteira. Os meninos não sabiam ao certo que instrumentos eram aqueles e nem faziam ideia de que

naquele momento estavam sendo filmados. No grupo, algumas discussões ocorreram por causa do gravador. A Tabela 1 a seguir revela a interação com essa ferramenta.

Eram quatro alunos no grupo: Neymar, Messi, Felipe e Luís. No trecho de comunicação gravado, em nenhum momento Luís exerceu seu turno de fala. A tabela está organizada de forma a permitir ao leitor a visualização da interação face a face entre os alunos. Na tabela, os turnos de fala indicados numa mesma linha ocorreram simultaneamente.

Tabela 1: Não é uma câmara não, é um gravador.

Linha	Neymar	Messi	Felipe	Professora
1		<i>Eu também vou pular</i>		
2	<i>Xiii::: não mexe aqui.</i>	<i>um.</i>		
3	<i>Apaga tudo.</i>			
4	<i>Fala com ele, vê as máscaras.</i>			
5		<i>V-ê - a-s - m-á-s-c-a-r-a-s</i>		
6	<i>Agora escreve aí,</i>	<i>Acho que eu vou</i>	<i>Uh::: errei.</i>	
7	<i>assistir pela</i>	<i>escrever na frente,</i>		
8	<i>televisão, sozinho.</i>	<i>assistir televisão.</i>		
9		<i>Tá gravando nós, viu?</i>	<i>Oh::: o trem aí, oh:::</i>	
10	<i>O que está escrito</i>	<i>Vê</i>		
11	<i>nessa linha?</i>			
12		<i>Oh::: tia... oh::: Felipe</i>	<i>Eu estou é brincando</i>	<i>Oh::: gente!</i>
13		<i>mandando eu apertar</i>	<i>com ele tia.</i>	<i>Embora</i>
14		<i>o botãozinho.</i>		<i>Felipe.</i>
15			<i>Oh Messi, olha a folha</i>	
16			<i>aí debaixo do celular.</i>	
17			<i>Pare de gracinha, moço.</i>	
18	<i>É Messi, está</i>	<i>O que é que tem?</i>	<i>Ele tira foto.</i>	
19	<i>puxando. Para</i>	<i>É um celular, moço.</i>		
20	<i>moço, a mulher está</i>			
21	<i>olhando pra você,</i>			
22	<i>oh:::</i>	<i>É câmara de filmar.</i>		
23	<i>Como é que tira</i>			
24	<i>foto aí, então?</i>	<i>Tudo que nós falô</i>	<i>Mete a borracha nesse</i>	
25	<i>Não é uma câmara</i>	<i>está lá.</i>	<i>trem, ele vai lá do outro</i>	
26	<i>não, é um gravador.</i>		<i>lado.</i>	
27	<i>Eu vou falar com</i>	<i>Oh::: Pedro, por</i>	<i>Mentira, é dali.</i>	
28	<i>tia.</i>	<i>onde que entra</i>		
29		<i>nossas voz aqui?</i>		
30		<i>É sim.</i>	<i>Oh....gan:::gan:::gan:::</i>	

Fonte: Elaboração própria.

Neymar e Messi estavam em suas carteiras posicionadas uma ao lado da outra, de costas para a carteira onde a pesquisadora estava sentada; Felipe e Luís estavam posicionados de frente. As crianças deveriam organizar em um quadro o que tinha de bom no carnaval e o

que tinha de mal. Abaixo do quadro, deveriam indicar o que eles iriam fazer no feriado de carnaval. A professora solicitou aos alunos que já sabiam ler e escrever, que ajudassem no grupo os alunos que ainda estavam sendo alfabetizados. Neymar tomou a iniciativa escolhendo orientar Luís e determinando que Messi auxiliasse Felipe. Logo que iniciaram a atividade, a pesquisadora posicionou o gravador na carteira de Messi. Toda discussão sobre o gravador de áudio envolveu Neymar, Messi e Felipe. Luís se empenhou na atividade, mas não fez nenhum pronunciamento, apenas observou os comentários dos colegas. As crianças ficaram envolvidas na atividade durante quarenta e dois minutos. Em seguida, começaram a chamar a atenção entre si para o gravador. Neymar preocupou-se com o gravador na mesa: “Xiii:: não mexe aqui”. Messi avisou: “Tá gravando nós, viu?”. Ao mesmo tempo, Felipe avisou: “Oh::: o trem aí, oh:::”, apontando com a mão para o gravador. Depois fez um gesto para Messi tocar no gravador. Messi o denunciou à professora “Oh::: tia... oh::: Felipe mandando eu apertar o botãozinho”. Felipe se defendeu afirmando: “Eu estou é brincando com ele tia” (linhas 3 a 14).

A discussão entre o grupo continuou com indagações sobre o aparelho, se seria um celular, se tiraria fotos ou se seria um gravador. Messi se mostrou preocupado porque a pesquisadora estava observando a discussão: “Para moço, a mulher está olhando pra você, oh:::” (linha 18 a 21). Eles falavam bem baixinho para que ela não escutasse, sem entender a eficiência do gravador. Às 9h10m, o sinal do recreio tocou. A auxiliar de serviços gerais entrou, entregando aos alunos duas barrinhas de cereal de baru. Ela passou pela carteira da pesquisadora e lhe ofereceu. Ela aceitou uma. Messi, que a observava, quis saber se ela queria somente uma. Ela respondeu que sim.

Com o passar dos dias, a confiança das crianças foi lentamente sendo conquistada e a distância sendo diminuída. Elas solicitavam empréstimo dos materiais escolares da pesquisadora, folheavam seu caderno de campo, competiam com ela na escrita mais rápida dos textos do quadro, queriam ver os colegas na câmara do *Ipad* e, durante as fugas para brincar no fundo da sala, sentavam-se no chão perto da carteira da pesquisadora. Nas semanas seguintes, começaram a investigar a vida dela, fazendo-lhe indagações: quantos filhos tinha? Era casada? Tinha assistido ao jogo na televisão? Quantas horas fazia de carro de Pirapora a Barra do Jacarandá? Sabia o que tinha acontecido na comunidade?

Nas fugas das crianças para o fundo da sala, a pesquisadora aproveitava para se inteirar das regras das brincadeiras. As crianças conheciam uma infinidade de brincadeiras e jogos: adedanha; jogo da velha; papel, tesoura e pedra; aviãozinho de papel, entre outras.

Essas crianças, que queriam ocupar o tempo quando terminavam as atividades antes dos colegas, também desenvolviam brincadeiras de faz de conta com objetos escolares. Brincadeiras e jogos foram estratégias importantes na conquista da confiança das crianças. A participação da pesquisadora acontecia na hora do recreio e em outros eventos da comunidade. As horas de jogo, muitas vezes, estenderam-se para a casa da pesquisadora, alugada na comunidade.

Com o tempo, a pesquisadora percebeu que as crianças envolvidas na pesquisa referiam-se a ela por um apelido, isto é, a simplificação de seu nome. Esta forma afetuosa de a chamar contagiou as crianças de outras turmas. Estas, sempre que a viam, saudavam-lhe também com as letras iniciais de seu nome. A essa altura ela se perguntava se seu envolvimento com as crianças estaria além do necessário. No entanto, ainda não tinha certeza de que uma relação de confiança e colaboração estaria firmada.

No dia 22 de março, outro evento na sala de aula trouxe dados para a avaliação dessa relação de confiança. A pesquisadora chegou à escola pontualmente às sete horas. Desta vez, o sinal não podia ser usado porque o aparelho tinha sido danificado pela chuva. A sirene da escola funcionava como uma espécie de marcador de tempo na comunidade. A auxiliar buscou na cozinha um pilão de ferro e o utilizou na porta da escola para fazer ruído que servisse para indicar o início de funcionamento da escola. Com o defeito do aparelho, havia a preocupação de que muitos meninos faltassem à aula. A pesquisadora dirigiu-se à sala de aula, providenciou uma carteira no 5º ano e sentou-se dessa vez próximo ao quadro, onde também estava o aluno Felipe. A professora convidou a todos para a oração. Depois da oração, fez a leitura da história “Uma ideia toda azul”, de Marina Colasanti. Concluído os comentários sobre a história, Felipe pediu à professora para comer sua pipoca fora da sala. Ela negou seu pedido e acrescentou comentário de que ele estava precisando lavar o rosto. Perguntou ainda se ele tinha dormido. Ele retraiu-se e nada respondeu. Enquanto corrigia a tarefa de ciências, a professora resolveu liberar a saída do aluno.

Quando Felipe retornou à sala, a pesquisadora observou sua atividade e percebeu que algumas palavras estavam erradas. Tentou ajudá-lo a pensar sobre o que havia escrito. Ele conseguiu compreender e fazer correções. A professora continuou em sua mesa e solicitou a atividade de ciências de Felipe para dar o visto. Nesse momento ele percebeu não ter colado a folha na sequência em que a professora dera as atividades. Começou a rasgar a folha para solucionar o engano. A pesquisadora segurou então sua mão, dizendo acreditar não ter importância a alteração da sequência, que ele poderia colar a folha depois e que seria um

desperdício rasgar a folha do caderno. Ele tentou lhe avisar que a professora rasgaria, mas mesmo assim colou a folha logo depois. Assim que a professora deu o visto nos cadernos dos outros alunos, foi até a carteira de Felipe e folheou seu caderno. Quando percebeu que ele colara a folha fora da sequência, disse: *“Isso aqui está errado”* e imediatamente rasgou a folha do caderno sem mesmo se importar com a presença da pesquisadora. Em seguida, usou a cola e pregou a atividade na sequência determinada por ela. A pesquisadora ficou surpresa, e Felipe olhou para ela como lhe dissesse: *“Eu não falei que ela ia rasgar!”*. Essa interação, experimentada principalmente pelo olhar de Felipe, revelou à pesquisadora que essas crianças conhecem o comportamento da professora diante de determinadas situações e que buscam também estratégias para equilibrar conflitos na relação do mundo da comunidade. Foi por meio desse e de muitos outros conflitos dentro da sala de aula que as crianças revelaram suas estratégias para conviver com condutas de adultos. Este evento também trouxe a experiência de cumplicidade com esta criança, a certeza de que também buscam conhecer como relacionar-se com a pesquisadora, e a compreensão de que a confiança estava se firmando.

Em junho, as crianças já passavam horas conversando e brincando com a pesquisadora. Desse período em diante, a pesquisadora aproveitou para entrevistá-las. Assim, pôde confirmar, nesses momentos, a confiança estabelecida na relação com elas. No dia 8 de agosto, marcou com Leo Moura uma entrevista no banquinho da pracinha da igreja. Ele não apareceu no horário marcado porque estava tomando conta de sua prima, por necessidade de sua tia. O encontro aconteceu por volta de 16 horas, e, como combinado com cada uma das crianças entrevistadas, tudo o que conversassem seria mantido em sigilo.

No outro dia, quando conversava com a mãe do Leo, ela lhe perguntou: *“Oh::: (pesquisadora), ontem Leo chegou lá em casa e eu perguntei a ele o que você estava querendo com ele. Então ele me falou que não podia falar porque era segredo”*. A pesquisadora construiu, tanto com as dez crianças que colaboraram na pesquisa, quanto com as outras da comunidade, durante 2012, uma relação afetuosa, espontânea, próxima, e havia grande facilidade de comunicação entre eles.

Pode-se afirmar que a imersão e permanência da pesquisadora, por um longo período no campo de pesquisa, tornaram possível coletar um rico arcabouço de dados que auxiliaram na compreensão da cultura daquelas crianças, na percepção das relações de cooperação e respeito à alteridade delas e a vivência de eventos de letramento em vários espaços da comunidade, tanto dentro quanto fora da escola. Tudo isso se concretizou porque o elo e o vínculo construído entre a pesquisadora e as crianças asseguraram as condições para o

desenvolvimento desse tipo de pesquisa. A imersão da pesquisadora a colocou tão próxima e em contato frequente com seu objeto de estudo, e teve como consequência o envolvimento e uma intensidade ainda não experimentada por outras metodologias. O tempo disponibilizado durante a pesquisa de campo foi desvelando uma relação humana rica, multifacetada e repleta de aprendizagens e práticas sociais.

Pontuando até aqui...

O processo de imersão no campo de pesquisa acima descrito facilitou o estabelecimento de uma relação de reciprocidade com os colaboradores da pesquisa. Evidenciamos o estranhamento nos primeiros contatos e a busca da pesquisadora, das crianças e da professora de se reconhecerem e se avaliarem, para constituírem condições adequadas de convivência. A pesquisadora pôde deixar as crianças participarem das dificuldades de sua organização física no lugar; pôde brincar com as crianças, alternando o pesquisar e o ser alvo de pesquisa; pôde experimentar o partilhar da vida comunitária. Na construção das relações, estava também a produção do conhecimento pretendido.

No espaço da escola a aproximação com as dez crianças de Barra do Jacarandá, colaboradoras na pesquisa, fortaleceu-se e ganhou ares de cumplicidade em muitos momentos difíceis do cotidiano escolar delas. Essas relações, geralmente estabelecidas em seus grupos de idade e interesse, não acontecem de um dia para o outro. Foi preciso tempo e constância, aceitação dos modos de ser, sentir e viver; ou seja, foi preciso respeito à alteridade das crianças nesse contexto. Este é o diferencial das pesquisas de perspectiva etnográfica: a possibilidade de o pesquisador incluir-se no fenômeno e criar uma “descrição densa”.

No desenvolvimento da pesquisa, os mundos da família, da comunidade, da escola e do trabalho mesclaram-se indicando um aprofundamento da interação pesquisador/pesquisado. A relação entre professores e pesquisadora também tomaram formas de cooperação e troca, transformando as reações iniciais que apontavam o receio da competitividade.

O trabalho de campo em uma perspectiva etnográfica não oferece um manual a ser seguido. O caminho traçado por cada pesquisador se torna único e tem nuances específicas determinadas por cada contexto. A pesquisa com crianças exige, entretanto, o componente da imaginação. A comunicação das crianças traz em si uma espontaneidade e uma transparência que só podem ser compreendidas quando o pesquisador desveste-se de hábitos, de

conceituações e teorizações para considerar o aqui e agora dos fenômenos e das interações. A cultura infantil tem maneira própria de perceber o mundo, ainda não completamente moldada por memórias e regras.

No ofício do pesquisador existe uma materialidade de aspectos humanos em grande parte desconhecidos das teorias e que somente pela reflexão sobre a prática pessoal se manifesta. Esse foi um primeiro movimento, em que conhecer uma cultura, por meio de um envolvimento e muitas vezes do comprometimento pessoal, possibilitou-nos a reflexão, em sucessivos momentos, sobre o nosso papel enquanto pesquisadoras do cotidiano de crianças no meio rural.

Referências

BLOOME, David. A special issue on intertextuality. **Linguistics and Education**, v. 4, n. 3-4, p. 255-256, 1992.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa na educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **Olhar o mundo, ver a criança: anotações sobre ciclos de vida e círculos de cultura**. Texto produzido para diálogos com a Equipe de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Porto Alegre, 1995. Não publicado.

CORSARO, William A. Educação Infantil na Itália e nos Estados Unidos: diferentes abordagens e oportunidades para as crianças. In: MÜLLER, Fernanda; CARVALHO, Ana Maria Almeida (Orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009. p. 139-162.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GREEN, Judith L.; DIXON, Carol N.; ZAHARLICK, Amy. A etnografia como uma lógica de investigação. Ethnography as a logic of inquiry. **Educação em Revista**, Belo Horizonte Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, n. 42, p. 13-79, dez. 2005.

GREEN, Judith L.; BLOOME, D. Ethnography and ethnographers of and in education: a situated perspective. In: FLOOD, James; HEATH, Shirley B.; LAPP, Diane (Eds.). **A handbook of research on teaching literacy through the communicative and visual arts**. New York: Simon & Shuster Macmillan, 1997. p. 181-202.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home> Acesso em: 12/07/2012.

IVANIC, R. I is for interpersonal: discursal construction of writer identities and the teaching of writing. **Linguistics and Education**, v. 6, n. 1, p. 3-15, 1994.

MENDES, Jacqueline Araujo Corrêa. **Ponto de tecer vidas ribeirinhas**: identidade e prática profissional de professores na Bacia do Médio São Francisco. 2007. 225f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2007.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Argonautas do Pacífico Ocidental**: um relato do empreendimento e da aventura dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné Melanésia. Trad. Anton P. Carr e Lígia Aparecida Cardieri Mendonça. São Paulo: Abril Cultural, 1976.

MOLL, Luis C. Literacy research in community and classrooms: a sociocultural approach. In: BEACH, R.; GREEN, J.; KAMIL, M.; SHANAHAN, T. (Eds.). **Multiple disciplinary perspectives on literacy research**. Urbana, IL: NCRE; NCTE, 1992. p. 211-240.

STREET, Brian V. **Literacy in theory and practice**. Cambridge University Press, 1984.

ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (Orgs.). **Itinerários de pesquisa**: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

Dr^a. Jacqueline Araujo Corrêa Mendes

Universidade Estadual de Montes Claros - Brasil
Departamento de Educação

Membro do Grupo de Pesquisa em Ludicidade, Didática e Práticas de Ensino - LUDIPE
Email: keline26@yahoo.com.br

Dr^a. Maria Lúcia Castanheira

Universidade Federal de Minas Gerais - Brasil
Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino

Membro do Grupo de Pesquisa CEALE-UFMG
Email: lalu@fae.ufmg.br

Recebido em 09 de março de 2017

Aprovado em 10 de abril de 2017