

A participação ética de crianças com menos de 8 anos em investigação qualitativa

The participation of young children (under 8) in qualitative research

La participación de niños con menos de 8 años en pesquisa cualitativa

Rita Brito¹
Patrícia Dias²

Resumo: Nas últimas décadas, o papel das crianças nas investigações qualitativas tem-se alterado, passando de sujeitos desconhecidos e incapazes, para sujeitos atentos e participantes ativos. Mas para a sua participação ser adequada e ética, é conveniente adotar alguns métodos. Assim, pretende-se com este artigo fazer uma revisão crítica relativa à participação de crianças, até 8 anos, em investigações qualitativas. Serão apresentadas algumas técnicas de recolha de dados utilizadas pelas autoras em investigações qualitativas, com o intuito de que as crianças sejam sujeitos participativos e ativos. Pretende-se igualmente contribuir para a discussão metodológica e questões éticas na investigação qualitativa com crianças.

Palavras-chave: Crianças. Ética. Métodos qualitativos.

Abstract: *In the last decades, the role of children in qualitative research has changed, from unknown and incapable subjects, to attentive subjects and active participants. But for your participation to be appropriate and ethical, it is convenient to adopt some methods. Thus, it is intended with this article to make a critical review regarding the participation of children, up to 8 years, in qualitative investigations. Some techniques of data collection used by the authors will be presented in qualitative investigations, with the intention that the children be participative and active subjects. It is also intended to contribute to the methodological discussion and ethical issues in qualitative research with children.*

Keywords: *Children. Ethics. Qualitative methods.*

Resumen: *En las últimas décadas, el papel de los niños en las investigaciones cualitativas se ha alterado, pasando de sujetos desconocidos e incapaces, para sujetos atentos y participantes activos. Pero para que su participación sea adecuada y ética, es conveniente adoptar algunos métodos. Así, se pretende con este artículo hacer una revisión crítica relativa a la participación de niños, hasta 8 años, en investigaciones cualitativas. Se presentarán algunas técnicas de recogida de datos utilizadas por las autoras en investigaciones cualitativas, con el propósito de que los niños sean sujetos participativos y activos. Se pretende también contribuir a la discusión metodológica y cuestiones éticas en la investigación cualitativa con los niños.*

Palabras-chave: *Etica. Niños. Métodos cualitativos.*

1 Doutora em Tecnologias Educativas na Educação Pré-Escolar (Universidad de Málaga), Pesquisadora na UIDEF - Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, Professora no Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo, no Instituto Superior de Educação e Ciências de Lisboa.

2 Doutora em Ciências da Comunicação (Universidade Católica Portuguesa), Professora da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa (UCP), integrando o Centro de Estudos em Comunicação e Cultura, Coordenadora da Pós-graduação em Comunicação e Media Sociais.

Introdução

Há muito tempo que as crianças fazem parte de investigações. No entanto, a natureza da sua participação tem-se alterado, passando de serem objetos desconhecidos da investigação, para elementos atentos e, mais recentemente, participantes ativos (Alderson, 2004).

Inicialmente, o discurso que acompanhava esta mudança estava diretamente ligado a pressupostos epistemológicos sobre a infância e preocupações práticas sobre o método. Agora, com uma infinidade de métodos criativos e inovadores aceites e disponíveis ao investigador qualitativo (i.e. Anderson & Balandin, 2011; Darbyshire, Schiller, & MacDougall, 2005; Hunleth, 2011; Robson, 2011), a atenção tem-se virado cada vez mais para as questões e considerações éticas que sustentam e circundam a sua utilização (Gildersleeve, 2010; Graham & Powell, 2015; Kina, 2012; Phelan & Kinsella, 2013; Spyrou, 2011).

Segundo Graham e Powell (2015), a importância de envolver as crianças na investigação tem sido bem documentada nos últimos anos. Essas evidências reforçam as leis, políticas, programas e serviços destinados a crianças e famílias, promovendo simultaneamente a sua dignidade humana, os seus direitos e o seu bem-estar. Elas enfatizam a importância do respeito pelos direitos das crianças à participação e expressão dos seus pontos de vista, conforme reconhecido na Convenção dos Direitos da Criança (United Nations, 1989). A par desta questão, a evolução do modo como as crianças e a infância são vistas tem levado a uma maior ênfase na sua escuta, para perceber e melhor conhecer as suas experiências (Harden, Scott, Backett-Milburn, & Jackson, 2000; Hill, Davis, Prout, & Tisdall, 2004; Woodhead, 2009).

Recentemente alguns estudos têm sido feitos sobre questões éticas em investigações que envolvem crianças (Halse & Honey, 2007; Powell, Fitzgerald, Taylor, & Graham, Powell, Graham, Truscott, 2016), onde podemos verificar requisitos explícitos que nos providenciam alguma clareza sobre o que os investigadores devem fazer neste tipo de investigação. Para além disso, os investigadores qualitativos que trabalham com crianças estão cada vez mais a partilhar com a comunidade os seus “caminhos” investigativos, incluindo as suas tensões éticas, principalmente no que se refere a investigações com crianças mais jovens, até 6 anos (Beazley, Bessell, Ennew, & Waterson, 2017; Graham, & Powell, 2015). É necessário garantir que a investigação que tenta captar o mundo, muitas vezes imprevisível, confuso e real da vida das crianças, independentemente do contexto, seja relevante, segura, justa e respeitosa.

Também a investigação com crianças mais jovens se torna um desafio, principalmente no que concerne à sua motivação e envolvimento como participantes ativos em investigação (Plowman, Stephen, Stevenson, & McPake, 2012).

Nos últimos anos temo-nos dedicado especialmente a investigações qualitativas com crianças mais jovens (Brito, 2014; Brito, no prelo, 2017; Brito & Dias, no prelo, 2017; Cruz & Brito, 2012; Dias & Brito, 2016) e por isso o intuito deste artigo é apresentar algumas estratégias de recolha de dados qualitativos que têm em conta a participação das crianças e famílias, de um modo ético e prazeroso para todos, resultando em dados ricos de vivências e significado. De seguida apresentaremos as questões teóricas onde nos baseámos para a escrita deste artigo e expomos algumas técnicas de recolha de dados que utilizámos nas nossas investigações com crianças até 8 anos.

Marco Teórico

Tem havido uma longa tradição de investigação sobre crianças, no entanto, poucas as envolvem diretamente (Hill, 1997). Assim, as vidas das crianças têm sido estudadas através das visões e entendimentos dos seus pais ou outros cuidadores adultos ou então acabam por ser incluídas em investigações sobre a família (Christensen & James, 2000a).

No passado, preocupações sobre a ética na realização de investigações com crianças eram uma razão comum para os adultos serem seus representantes, pois as crianças eram entendidas como particularmente vulneráveis a investigações (Beresford, 1997). Havia dois motivos centrais para não se realizarem investigações em que participassem crianças: em primeiro lugar, a crença de que os dados obtidos de crianças não eram confiáveis e, em segundo lugar, preocupações éticas sobre sua vulnerabilidade e exploração por investigadores. Os dados obtidos de crianças eram vistos como não confiáveis e inválidos, pois acreditava-se que eram muito imaturas para perceber o mundo que as rodeia e não tinham habilidades verbais e conceptuais necessárias para transmitir as suas experiências (Docherty&Sandelowski, 1999). Supunham-se como influenciáveis e incapazes de distinguir entre fantasia e realidade (Punch, 2002). No entanto, existe agora um conjunto crescente de evidências que demonstram que as crianças podem ser participantes competentes no processo de investigação, desde que os investigadores conheçam o modo como elas comunicam, facilitando assim sua participação (Mauthner, 1997; Thomas & O’Kane, 1998).

Nos últimos anos, a literatura sobre a ética e a prática da investigação com crianças nas ciências sociais aumentou, e diretrizes de boas práticas foram desenvolvidas especificamente em relação a estas (Alderson, 1995; Beresford, 1997; Graham, & Powell, 2015; Hunleth, 2011; Mahon, Glendinning, Clarke, & Craig, 1996; NationalChildren’sBureau, 2003; Powell et al, 2012; Powell, Graham, & Truscott, 2016).

A Reconceptualização da Criança

Segundo Waksler (1991), o modo como as crianças e a infância são conceptualizadas mudou com a teoria da socialização e a psicologia do desenvolvimento. A socialização (o processo social através do qual um indivíduo se torna membro de um grupo social) era a principal estrutura na qual os sociólogos estudavam as crianças. No entanto, foi criticado o facto de suporem que as crianças eram “vazias” e inacabadas, prontas para serem “preenchidas” com as ideias do grupo/sociedade em que haviam nascido e a incapacidade de perceber que as crianças experimentam aspetos do mundo nos seus próprios termos (James & Prout, 1997; Waksler, 1991). As crianças eram conceptualizadas como incompetentes, imaturas, incompletas e como objetos passivos e conformes de um processo de socialização unidireccional (James & Prout, 1997; Waksler, 1991).

No final dos anos 80 do século XX, houve um questionamento sobre essas teorias da socialização e da psicologia do desenvolvimento e um crescente interesse pelas experiências infantis das crianças (Brannen& O’Brien, 1995; Mauthner, 1997; Mayall, 1994). Essa nova maneira de pensar sobre crianças e infância baseou-se no interacionismo e no construcionismo social, influenciada pelos desenvolvimentos dos direitos das crianças, que reformularam o status social e a sua posição (James & Prout, 1997). Essa perspectiva vê a infância como sendo socialmente construída e enfatiza a sua variabilidade social, cultural e histórica (James & Prout, 1997). As crianças são vistas como possuindo diferentes experiências e conhecimentos, sendo atores sociais competentes, ativamente envolvidos na resposta e moldagem dos seus mundos sociais (Christensen& James, 2000a; Hutchby, 2005; James & Prout, 1997; Waksler, 1991). Consequentemente, na investigação, as crianças são agora percebidas como agentes ativos ao invés de objetos passivos (Alderson, 2000; Aitken& Herman, 2009; Beresford, 1997; Hill, 1997; Hunleth, 2011). Tem havido uma consciência crescente de que é inapropriado ter adultos a agir como intermediários de crianças, pois para conhecermos as suas experiências é necessário extrair as suas representações e procurar informações diretamente delas (Mahonetal., 1996). Essa reconceptualização foi apoiada por investigações que demonstraram que adultos e crianças têm diferentes visões e experiências de situações, sugerindo que o testemunho do adultos não retrata exatamente o mundo social das crianças (Beresford, 1997; Dixon-Woods, Young&Heney, 1999).

Investigação, Questões Éticas E Novas Complexidades

Ética refere-se a um foco sobre o que é considerado certo e bom. Adotar uma postura ética é estar preocupado/solícito em fazer o que é bom (Morrow&Richards, 1996). Mesmo no contexto investigativo, a questão do bem é indispensável. A Declaração dos Direitos das Crianças (United Nations, 1989) oferece às crianças um mandato ético, moral e legal, para proteção, provisão e direitos de participação. Em relação à investigação com crianças, é possível recorrer aos artigos 12.º e 13.º, que dizem respeito ao direito das crianças participarem nos processos de decisão e de receber e transmitir informações de forma a corresponderem às suas competências auto-identificadas. Em relação aos códigos éticos formais, pode-se observar que, como parte do processo de gestão de riscos, os adultos (pais, comitês de ética, diretores de escolas, etc.) tomarão uma decisão protetora inicial sobre o que é do interesse superior da criança (Artigo 3.º) no que concerne a uma determinada proposta de investigação.

Assim, o surgimento de crianças como atores sociais (ou participantes e co-investigadores), mudou significativamente a sua posição nas ciências sociais e culturais, aumentando, conseqüentemente, as questões éticas a ter em conta. O facto de as próprias crianças terem voz nos assuntos adicionou novas complexidades e incertezas ao processo de investigação ao interpor um novo ator e, portanto, um novo conjunto de relações sociais no campo. As crianças devem ser consideradas como tendo um conjunto de interesses específicos que se sobrepõem aos atores sociais existentes, por exemplo, pais, professores, políticos, investigadores e outros (Graham & Powell, 2015). Deste modo, as práticas empregadas na investigação devem estar alinhadas com as suas experiências, interesses, valores e rotinas quotidianas. Por sua vez, é necessário que o investigador esteja ciente das culturas locais de comunicação entre as crianças e prestar atenção às suas ações sociais, ao uso da linguagem e aos significados que elas exprimem em palavras, noções e ações (Christensen& James, 2000a; Graham & Powell, 2015). Isso implica que o investigador estabeleça um diálogo através do qual seja possível criar uma melhor compreensão das interações e relações sociais das quais as crianças fazem parte (Christensen& James, 2000b).

Crianças E Momentos De Recolha De Dados De Modo Ético: Relação Participante - Investigador

Passando para o processo da recolha de dados, começamos por assinalar a mais-valia da relação estabelecida entre o participante, neste caso a criança, e o investigador, sendo que uma relação confidencial entre estes é uma questão básica e elementar para uma bem sucedida recolha de dados. Cowles (1988) afirmou que a capacidade de estabelecer um sentimento de confiança, de manter um equilíbrio entre a escuta empática e objetiva e uma posição de não julgamento, são as questões principais para estabelecer uma relação de confiança com os participantes. A realização da entrevista num local familiar e seguro pode ser uma forma de conseguir esta confidencialidade.

Boyd (1993), Hautman e Bomar (1995) sugeriram que uma relação não hierárquica é também essencial na procura de uma melhor compreensão do mundo dos participantes. O entrevistador não deve demonstrar que é o dono da razão nem do conhecimento, mas sim enfatizar a importância das vivências e opiniões da criança para o estudo.

O Local da Entrevista

É relevante considerar o efeito que o ambiente onde se realiza a recolha de dados pode ter nas respostas das crianças participantes na investigação. Por exemplo, se a realização das entrevistas for numa grande sala de reuniões, o tamanho e a formalidade do cenário pode ser

inibidor (Jokinen, Lappalainen, Meriläinen, &Pelkonen, 2002). A habitação dos participantes é geralmente o local mais natural e confortável. Nas suas habitações, os participantes sentem-se mais à vontade, num ambiente familiar, sendo assim mais fácil que se sintam como uma autoridade nos temas da investigação, pois para eles o investigador é apenas alguém que quer conhecer um aspecto da sua vida (Jokinen, Lappalainen, Meriläinen, &Pelkonen, 2002). Se não houver possibilidade de controlar o ambiente ou oferecer uma alternativa adequada, é sensato estar consciente do seu potencial efeito e fazer o possível para minimizar o impacto na pesquisa (Fargas-Malet, McSherry, Larkin, Robinson, (2010).

Consentimento informado

Antes de se iniciar qualquer recolha de dados, o primeiro passo deve ser obter o consentimento informado por parte dos participantes. É necessário certificar-se que estes percebem qual será a sua participação no estudo. Eles devem participar voluntariamente e somente após receber informação que lhes permita decidir, de modo justo e razoável, se querem participar. Respeitar a autonomia do participante em tomar a decisão de participar, ou não, na investigação significa que o indivíduo é considerado como uma pessoa autónoma, capaz de fazer escolhas e de agir (David, Edwards, Alldred, 2001; Gallagher, Haywood, Jones, Milne, 2010).

O consentimento informado deve estar descrito de modo a que os participantes do estudo sejam informados sobre o objetivo do estudo, qual a instituição financiadora, quem são os investigadores, o que será exactamente pedido aos participantes - por exemplo, preenchimento de questionários, entrevistas individuais, grupos de discussão -, como serão recolhidas as informações - por exemplo, registo escrito, gravação de áudio, filmagem etc. -, o que irá acontecer a essas informações (incluindo questões de protecção de dados), qual o grau de confidencialidade e anonimato, como será essa informação analisada - por exemplo, se os resultados serão agregados, se as citações individuais serão utilizadas -, como vão os resultados ser relatados - por exemplo, um relatório escrito ou apresentação -, quem terá acesso aos resultados do estudo, quais os potenciais benefícios do estudo para os participantes ou para a comunidade (Gallagher, Haywood, Jones, Milne, 2010). Os participantes também devem conhecer e perceber o seu direito em recusar participar sem quaisquer consequências adversas, de não responder a perguntas específicas, sem ter que dar uma razão ou sair do estudo em qualquer momento sem consequências prejudiciais (Gallagher, Haywood, Jones, Milne, 2010). Os contactos dos investigadores devem estar presentes no consentimento, caso tenham dúvidas sobre a investigação (David, Edwards, Alldred, 2001).

As informações escritas sobre a investigação devem sempre ser providenciadas antecipadamente para que as crianças ou os pais as possam guardar e consultar. Além disso, sempre que possível, a informação também deve ser explicada verbalmente à criança e certificar-se de que compreenderam, antes de começar a recolha de dados (David, Edwards, Alldred, 2001).

De referir que nem sempre será apropriado informar a criança sobre todos os itens do consentimento informado, pois sua idade ou capacidade cognitiva podem não o permitir. Por exemplo, não se pode esperar que crianças muito jovens compreendam questões sobre financiamento do estudo ou protecção de dados. Nestas situações, é particularmente importante que os pais estejam plenamente informados sobre todos os aspetos do estudo (Fargas-Malet; McSherry, Larkin, Robinson, 2010).

Apesar da importância de obter o consentimento informado dos participantes, concordamos com Mortari e Harcourt (2012) quando referem que o verdadeiro ato ético crítico não é obter o consentimento informado dos cuidadores (*gatekeepers*) das crianças ou dos participantes, mas sim a postura ética que o investigador assume ao longo do período da investigação, nos seus relacionamentos e ações. Outros investigadores concordam com esta postura, identificando

a natureza contínua do consentimento, colocando assim a responsabilidade no investigador em assumir uma postura ética em cada envolvimento relacionado com a investigação (Harcourt&Conroy, 2011; Sargeant&Harcourt, 2012).

O momento de quebra-gelo

Este momento normalmente realiza-se antes da entrevista começar propriamente. Segundo Mukherji e Albon (2010), este momento é de extrema importância. Ele tem como finalidade fazer com a criança se sinta à vontade e confortável e é também útil para que conheça o entrevistador. Existem várias estratégias que podem servir como quebra-gelo, como um jogo ou uma conversa com a criança sobre um aspeto que a interesse (Alderson, 2000), por exemplo, conversar sobre as atividades que realizou durante o dia.

A entrevista

Visto estarmos a falar de entrevistas com crianças, a recolha de dados deve ser breve e deve ir-se diretamente ao assunto a abordar, pois é necessário ter em mente que as crianças mais jovens têm atenção durante um tempo reduzido. O ambiente deve ser descontraído e informal (Fargas-Malet, McSherry, Larkin, & Robinson, 2010).

As perguntas a colocar devem ser curtas e de linguagem simples, evitando conceitos abstratos sempre que possível. Não se deve presumir que as crianças interpretem as questões imediatamente. Por exemplo, uma resposta “Não sei” pode ser interpretada como “Não percebi o que disseste” - por isso, é importante que o investigador se certifique que o entrevistado realmente compreendeu a questão, garantindo que as frases utilizadas são curtas, tendo em conta a idade e os aspetos cognitivos dos participantes. Pode ser necessário produzir versões diferentes do guião de entrevista original, por isso entrevistas-piloto são essenciais para verificar a adequação das questões (Warin, 2011).

Durante a entrevista, deve realçar-se várias vezes que não existem respostas certas ou erradas, mas sim que se pretende conhecer a opinião e vivência da criança.

Às vezes, os pais ou outros cuidadores perguntam se podem permanecer na recolha de dados. Em determinadas circunstâncias é apropriado, ou mesmo necessário, por exemplo, se uma criança com deficiência tiver necessidades específicas de comunicação ou apoio, ou se uma criança solicitar especificamente a presença do pai ou outro adulto. No entanto, em tais situações, os pais têm de ser cuidadosamente informados sobre a neutralidade do seu papel e entender que não devem tentar influenciar ou interpretar as respostas dos participantes (Gabb, 2010). Ao trabalhar com crianças muito jovens, os pais, ou outro adulto da sua confiança, podem desempenhar um papel importante na garantia de que a criança se sente confortável e compreende o processo de investigação. Eles também podem ajudar a que a criança e investigador se comuniquem mais efetivamente, uma vez que a linguagem da criança pode não estar suficientemente bem desenvolvida para ser compreensível. No entanto, é necessário um equilíbrio para garantir que o envolvimento de “intermediários” não influencie a perspetiva da criança (Harden, Scott, Backett-Milburn, Jackson, 2000).

Crianças participantes: como respeitá-las? Algumas estratégias.

Várias têm sido as investigações feitas por nós, autoras deste artigo, em que crianças com menos de 8 anos são os participantes principais (conforme já referido na introdução). Este artigo irá focar-se especialmente nos métodos de recolha de dados utilizados nas últimas investigações, tendo em conta crianças até 8 anos e as suas famílias. Após alguns anos a fazer

leituras e a refletir nos métodos adotados com crianças mais jovens, estamos em crer que temos aperfeiçoado as questões éticas e o consentimento informado e daí focarmo-nos nas últimas investigações.

Iremos começar por partilhar como as famílias eram inicialmente angariadas para os nossos estudos, seguindo-se todo o processo de recolha de dados, focando-nos nas entrevistas com as crianças.

Angariação de participantes

De modo a angariar participantes para as nossas investigações, dirigimo-nos a várias instituições educativas ou de carácter social, apresentando o nosso estudo e questionando os responsáveis se haveria possíveis famílias interessadas em participar. No primeiro contacto com as famílias, expomos o objetivo do estudo, questionando o interesse em participar. Caso as famílias concordem, enviamos informação sobre o projeto via correio eletrónico e agendamos uma visita para a realização das entrevistas. Preferencialmente, as entrevistas são realizadas nas habitações das famílias, no entanto algumas preferiram realizá-las noutros locais, como as instituições onde foram contactadas, sendo este aspeto respeitado.

Consentimento Informado

Quando chegamos a casa das famílias, reunimo-nos, normalmente, na sala, de modo a recordar o objetivo do estudo e partilhar a dinâmica prevista para a recolha de dados, no nosso caso, as entrevistas e observações. Entregamos o consentimento informado aos pais e às crianças. Mais especificamente, o consentimento para os pais consiste num documento informativo com o nome das investigadoras, o título e o objetivo do estudo, as técnicas de recolha de dados a utilizar, o procedimento adotado para a recolha, as datas do início e fim da investigação, riscos e benefícios para os participantes, questões de confidencialidade a ter em conta na investigação, direitos dos participantes e por fim deixamos os nosso contactos para alguma questão que pudesse surgir. No consentimento das crianças consta o objetivo da investigação, onde e como se vai realizar a recolha de dados e questões de confidencialidade a ter em conta.

Embora muitas crianças participantes não soubessem ler ou escrever, consideramos relevante apresentar-lhes o estudo verbalmente e pedir a sua assinatura, tal como os seus pais, demonstrando assim a importância do seu papel na investigação. A maioria das crianças ficaram admiradas quando lhes pedimos igualmente uma assinatura, “Eu tenho de assinar?”, “Eu também?”, e ao mesmo tempo contentes por o seu papel na investigação ficar registado com algo tão significativo como a sua assinatura, tal como os pais, delegando-lhes assim poder no seu papel de participantes indispensáveis. Algumas disseram “Não sei escrever!” e pedimos-lhes para assinarem como sabiam. Surgiram algumas questões, como o facto de as crianças decidirem se escreviam o seu nome em letras maiúsculas ou minúsculas, se era necessário escrever o nome completo ou só o nome próprio. Deixámos à sua escolha os nomes a colocar no consentimento.

Durante o processo de recolha de dados foi notório que, mais do que assinar o consentimento, o mais importante foi obter o verdadeiro consentimento das crianças. As crianças mostraram o seu verdadeiro consentimento ao estarem interessadas nos temas que discutimos com eles.

Atividades De Quebra-Gelo

Após as assinaturas, e antes de começarmos as entrevistas, consideramos relevante fazer alguns momentos de quebra-gelo. Na nossa opinião, estes momentos são de extrema relevância para estabelecer uma relação interativa com os participantes.

Primeiro é necessário ter em conta que (em princípio) a família não nos conhece e por isso é importante organizar estratégias para a família se sentir mais à vontade e familiarizada connosco. Não nos podemos esquecer que a investigação será mais rica se a família partilhar as suas reais percepções, algo que passa por partilhar questões pessoais. É preciso realçar que não pretendemos julgá-los, mas sim conhecer as suas vivências, de modo a que os testemunhos sejam o mais verídicos possível. Segundo, estas estratégias de quebra gelo são maioritariamente relevantes para as crianças se sentirem mais confiantes connosco, principalmente as mais tímidas.

Várias estratégias podem ser orientadas neste sentido. Por exemplo, em alguns estudos realizámos uma ficha de atividade. Esta consistia num horário diário em que as crianças teriam de colar autocolantes, proporcionados numa folha à parte, assinalando que atividade faziam e a que horas (Figura 1). Os autocolantes tinham imagens exemplificativas de atividades, como meninos a brincar no exterior, a estudar, a utilizar as tecnologias, a pintar, a comer, entre outras. Neste caso, até aproveitamos logo esta atividade para compreender a importância do nosso objeto de estudo, o papel das tecnologias digitais, no dia a dia das crianças.

Outro tipo de atividade de quebra-gelo podem ser jogos. Tendo em conta a temática dos nossos estudos (tecnologias digitais), por vezes optamos por fazer um jogo de cartas, consistindo em imagens de várias atividades, como andar de bicicleta, nadar, brincar com amigos, um *tablet*, um *smartphone*, consolas de jogos, entre outras. Às crianças até 6 anos pedimos para colocarem de um lado o que gostavam muito e do outro o que gostavam menos, às restantes pedimos para associarem as imagens a emoções, como triste, zangado, contente ou assustado (Figura 2). Para além destas atividades terem sido utilizadas para orientar as principais questões da entrevista, foram também de grande auxílio no sentido de proporcionarem à vontade entre entrevistadora e criança, facilitando o contacto com elas e proporcionando um ambiente de confiança e descontração. Como consequência, este momento de quebra-gelo proporcionou um melhor fluir das entrevistas.

Nas nossas últimas investigações optámos por estas atividades como quebra-gelo, no entanto já optámos por outras, como jogos de mesa ou brincadeiras escolhidas pelas crianças, como *puzzles*, brincar com Legos ou jogar em consolas. Outra estratégia bem sucedida foi levarmos um jogo que seja novo para as crianças, não sendo necessariamente novo na caixa, pois é uma novidade e capta imediatamente a sua atenção.

Estes momentos de quebra-gelo foram extremamente relevantes para o desenvolvimento de relações de confiança com os pais e, principalmente, as crianças. Assim que perguntávamos “Queres fazer um jogo?” elas davam-nos imediata atenção. Resultou maioritariamente com



Figura 1 Exemplo de ficha de atividade



Figura 2 Jogo de quebra gelo

todas as crianças e de uma forma rápida. Esta rapidez (por assim dizer) também foi relevante para os pais, de modo a que a nossa presença não causasse demasiado transtorno às rotinas diárias familiares.

Entrevistas às crianças

Após o momento inicial de quebra-gelo, pedimos que as entrevistas entre pais e crianças fossem, se possível, em divisões separadas. A maioria das crianças assentiu sem constrangimentos. Esta separação foi relevante pois notámos que algumas crianças eram mais genuínas, fazendo afirmações como “eu venho aqui a esta parte do *tablet* mas a minha mãe não deixa!”. Possivelmente se a mãe estivesse presente a criança não teria partilhado esta prática. No entanto, notámos que algumas crianças, e mesmo os pais, preferiam estar presentes nas entrevistas e, de modo a criar uma atmosfera de confiança e evitar constrangimentos, não nos opusemos a que estivessem juntos.

Foi questionado aos pais se as crianças poderiam utilizar as tecnologias enquanto estivessemos presentes, pois poderiam ter alguma regra que impedisse esse uso.

Os últimos guiões de entrevistas que utilizámos fazem parte do estudo europeu *YoungChildren (0-8) and Digital Technologies* (Chaudron et al., 2015). No relatório deste estudo constava a informação de que caso estes guiões fossem aplicados novamente a pais e crianças mais jovens, estes deveriam sofrer algumas alterações: eram extensos e continham algumas questões redundantes, principalmente para as crianças, resultando em falta de interesse durante a entrevista. Foi aconselhada uma versão mais curta dos protocolos e a sua adaptação mediante a cultura e o contexto familiar, principalmente no que concerne à quantidade de questões a colocar às crianças. Assim, os protocolos foram editados, tendo em conta as considerações, nomeadamente o tamanho do protocolo, a adequação da linguagem aos nossos contextos, frases e palavras simples, curtas, contendo apenas uma pergunta ou um pensamento.

Nas investigações realizadas foi sempre adotada a entrevista semi-estruturada, onde as questões colocadas não seguiram uma ordem rígida, baseando-se numa conversa sobre o tema a explorar, havendo uma maior flexibilidade para buscar detalhe na resposta dada. Além disso, permite que o investigador adapte as perguntas às crianças, tendo em conta a sua idade, o seu nível de desenvolvimento e os seus conhecimentos. Tivemos o cuidado em ser criativas nas questões a colocar, principalmente com crianças até 6 anos de idade, de modo a que estas não se enfadassem, e não estendemos demasiado o tempo da entrevista. Caso verificássemos que elas estavam a ficar aborrecidas, questionávamos se queriam continuar ou fazer outra atividade. Não delineámos um período de tempo máximo e mínimo, pois tal dependia da personalidade da criança, mas em média as entrevistas demoraram entre 20 a 30 minutos.

Optámos por fazê-las nas suas habitações não só porque pretendíamos conhecer o panorama familiar, mas também por ser um local que lhes fosse familiar, calmo e seguro. Pretendeu-se essencialmente deixar as crianças à vontade para partilhar e trocar ideias com as investigadoras. Claro que isto também dependerá da personalidade de cada uma, pois algumas crianças de 3 anos, muito extrovertidas, assim que nos sentávamos ao seu lado começavam imediatamente a conversar connosco. No entanto, algumas de 7 anos mostravam-se muito tímidas, mesmo depois de termos estado uma hora a jogar com ela jogos de tabuleiro, com bonecas ou outras atividades. Temos de ser pacientes e compreender que algumas são mais recatadas que outras.

Por vezes as crianças, por mais extrovertidas que fossem, não queriam participar, preferindo antes brincar. Outras vezes as crianças deram respostas curtas, que interpretámos como indicação de tópicos desinteressantes ou enfado. Estivemos sempre atentas e sensíveis às suas expressões e linguagem corporal. Nestes casos a sua participação nunca foi forçada, respeitando a

sua vontade. Ao invés de questões, observámo-las mais atentamente a usar os dispositivos digitais, tendo em conta os objetivos das investigações. Nestes casos, a prática de registarmos notas e observações foi muito útil, pois permitiu-nos posteriormente complementar as transcrições das entrevistas adicionando informação sobre a linguagem corporal das crianças e as suas ações. No caso das crianças mais tímidas, que acenavam “sim” ou “não” para nos responderem, também tomávamos nota dessa resposta ou repetíamos verbalmente para ficar registado na gravação- “Ah, gostas desse jogo, não é? Mas do outro já não gostas, certo?”- e assim íamos complementando os nossos dados. No entanto, tentámos sempre motivá-las para a participação ativa, mantendo a sua motivação de modo a conceder qualidade à recolha de dados.

As entrevistas realizaram-se na divisão da casa escolhida pelas crianças, normalmente a sala. Se as crianças se sentassem no chão ou quisessem fazer uma pausa na entrevista para brincar, nós associávamo-nos ao seu comportamento.

Não sugerimos informação nem pressionámos as crianças para falar. Foi várias vezes reforçado que não havia resposta certa ou errada às questões, dando a entender que não pretendíamos julgá-las, tendo sido sempre encorajadas a partilhar as suas ideias. Não foi dado ênfase caso as crianças partilhassem que tinham assistido a conteúdos inapropriados.

Alguns dos pais ficaram curiosos para saber as respostas dos seus filhos na entrevista, mas a confidencialidade e a privacidade das crianças foram os principais princípios do estudo e por isso não foi partilhado com eles as respostas das crianças. Apenas tiveram acesso às publicações científicas, em que todos os participantes já tinham sido anonimizados.

No final da entrevista agradecemos sua participação, dando novamente ênfase à importância do seu contributo.

Redação do trabalho

Durante a redação dos relatórios nunca foram referidos nomes dos participantes, tendo estes sido codificados de modo a garantir a sua confidencialidade e anonimato. A codificação pode ser feita de variadas formas. Por exemplo, se estivermos a falar de um estudo que contemple várias famílias em que vários membros participaram, é possível optar pelo alfabeto fonético da NATO para cada uma (Alfa, Beta, Charlie, etc.), tendo em conta a ordem de entrevista, seguindo-se o seu relacionamento familiar de cada um ou género (f – pai; m – mãe; g – menina; b – menino) e idade. Por exemplo: rapaz de 5 anos da família Alfa: Ab5; pai da família Bravo: Bf. Para humanizar a designação dos participantes poderá ser-lhes dado um nome fictício: José [Ab5].

Conclusões

O envolvimento de crianças na investigação, na área das Ciências Sociais, tem-se alterado nos últimos anos (Powell, Graham & Truscott, 2016), passando de um enfoque predominantemente protecionista, colocando-as como vulneráveis e que exigem salvaguarda, passando para um ênfase no reconhecimento do seu papel, assim como competência e direito de participar na investigação (Alderson&Morrow, 2011; Hill, 2005). As tensões entre os pontos de vista protecionistas e participativos parecem muitas vezes estar no cerne dos dilemas éticos e da tomada de decisões (Powell et al., 2011). Esta proteção e participação das crianças não devem ser vistas como questões oposicionais. As competências, dependências e vulnerabilidade das crianças não devem determinar a sua inclusão ou exclusão da investigação, mas sim informar qual será a melhor forma de realizar (Graham et al., 2013, p.14).

As orientações e sugestões que apresentamos neste artigo baseiam-se na premissa de que as crianças são actores sociais que têm o direito de participar na investigação sobre questões que lhes dizem respeito. É importante notar que não só procurámos envolver as crianças

nas investigações porque elas têm o direito de se envolverem, mas também para melhorar a qualidade da investigação propriamente dita. De acordo com a nossa experiência, os relatos de crianças e pais são complementares, mas diferentes, e as crianças são capazes de acrescentar insights importantíssimos no que diz respeito às suas práticas, percepções e vivências.

Referências

AITKEN, S. C., & HERMAN, T. Literature review on qualitative methods and standards for engaging and studying independent children in the developing world. **UNICEF Innocenti Working**, Paper IWP-2009-05: Florence, 2009.

ALDERSON, P. **Listening to children: Children and Social Research Ethics**. Barnados, London, 1995.

ALDERSON, P. Children as Researchers: The Effects of Participation Rightson Research Methodology. In: Christensen, P. and James, A. (Ed.), **Research with Children: Perspectives and Practices** (p. 241-257). London: FalmerPress, 2000.

ALDERSON, P., & MORROW, V. **The Ethics of Research with Children and Young People**. Sage: London, 2011.

ANDERSON, K., & BALANDIN, S. The story book method: research feedback with young participants. **Augmentative and Alternative Communication**, 27(4), 279-291, 2011.

BEAZLEY, H., BESSELL, S., ENNEW, J., & WATERSON, R. The right to be properly researched: research with children in a messy, real world. **Children's Geographies**, 7(4), 365-378, 2009.

BERESFORD, B. Personal Accounts: Involving Disabled Children in Research. **Social Policy Research Unit**, New York, 1997.

BRANNEN, J., & O'BRIEN, M. Childhood and the sociological gaze: paradigms and paradoxes. **Sociology**, 289, 729-737, 1995.

BRITO, R. O Facebook tem assim um quadradinho e está ali um "F". Representações de crianças de 4 e 5 anos sobre esta rede social. **Revista Tecnologias na Educação**, 11(6), 2014.

BRITO, R. Família.com: **Crianças (0-6) e Tecnologias Digitais** [E-book]. Labcom: Universidade da Beira Interior, no prelo, 2017.

BRITO, R.; DIAS, P. Young Children (0-8) and Digital Technology – National Report - Portugal. In Chaudron, S., **Young Children (0-8) and Digital Technology, a qualitative exploratory study**. Luxembourg: European Commission, Joint Research Centre, no prelo, 2017.

CHRISTENSEN, P., & JAMES, A. **Research with Children: perspectives and practices**. Routledge/Falmer, London, 2000a.

CHRISTENSEN, P., & JAMES, A. Childhood Diversity and Commonality: Some Methodological Insights. In: Christensen, P. and James, A. (Ed.), **Research with Children: Perspectives and Practices** (pp. 156-172). London: FalmerPress, 2000b.

CRUZ, E. & BRITO, R. Quando o computador trabalha pensa-se na cabeça. Representações de

crianças em idade pré-escolar. In Matos, J. (Org.), **Atas das II Congresso Internacional TIC e Educação, TICEDUCA2012**, 1850-1865. Lisboa: Instituto da Educação da Universidade de Lisboa. p. 8-4, 2012.

DARBYSHIRE, P., SCHILLER, W., & MACDOUGALL, C. Extending new paradigm childhood research: meeting the challenges of including younger children. **Early Child Development and Care**, 175(6), 467-472, 2005.

DIAS, P. & BRITO, R. **Crianças (0-8) e tecnologias digitais** [E-book]. Universidade Católica Portuguesa. p. 2-4. Disponível em http://cecc.fch.lisboa.ucp.pt/images/site/BOOK_Crianças_e_Tecnologias_Digitais.pdf, 2016.

DIXON-WOODS, M., YOUNG, B., & HENEY, D. Partnerships with children. **British Medical Journal**, 319, p. 778-780, 1999.

DOCHERTY, S., & SANDELOWSKI, M. Focus on qualitative methods: Interviewing children. **Research & Nursing in Health**, 22 (2), 177-185, 1999.

GILDERSLEEVE, R. Dangerously important moment(s) in reflexive research practices with immigrant youth. **International Journal of Qualitative Studies in Education**, 23, 407-421, 2010.

GRAHAM, A., & POWELL, M. A. Ethical Research Involving Children: Encouraging Reflexive Engagement in Research with Children and Young People. **Children & Society**, 29, 331-343, 2015.

GRAHAM, A., POWELL, M., TAYLOR, N., ANDERSON, D., & FITZGERALD, R. **Ethical Research Involving Children**. UNICEF Office of Research-Innocenti: Florence, 2013.

HALSE, C., & HONEY, A. Rethinking ethics review as institutional discourse. **Qualitative Inquiry**, 13, 336-352, 2007

HARDEN, J., SCOTT, S., BACKETT-MILBURN, K., & JACKSON, S. Can't talk, won't talk: methodological issues in researching children. **Sociological Research Online**, 5. Retrieved from <http://www.socresonline.org.uk/5/2/harden.html>, 2000.

HILL, M. Participatory research with children. **Child and Family Social Work**, 2, 171-183, 1997.

HILL, M. Ethical considerations in researching children's experiences. In Hogan, G. S. (Eds), **Researching Children's Experience**, 61-86. Sage: London, 2005.

HILL, M., DAVIS, J., PROUT, A., & TISDALL, K. Moving the participation agenda forward. **Children and Society**, 18, 77-96, 2004.

HUNLETH, J. Beyond on or with: questioning power dynamics and knowledge production in 'child-oriented research methodology. **Childhood**, 18, 81-93, 2011.

HUTCHBY, I. Children's Talk and Social Competence. **Children and Society**, 19, 66-73, 2005.

JAMES, A., & PROUT, A. A New Paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, Promise and

Problems. In James, A., Prout, A. (Ed.), **Constructing and Reconstructing Childhood**(2nd Ed.) (pp.7-33). Routledge/Falmer, London, 1997.

KINA, V. J. What we say and what we do: reflexivity, emotions and power in children and young people's participation. **Children's Geographies**, 10(2), pp. 201-218, 2012.

MAHON, A., GLENDINNING, C., CLARKE, K., & CRAIG, G. Researching children: methods and ethics. **Children and Society**, 10, 145-154, 1996.

MAUTHNER, M. Methodological aspects of collecting data from children: lessons from three research projects. **Children and Society**, 11, 16-28, 1997.

MAYALL, B. **Negotiating health: children at home and at primary school**. Cassell, London, 1994.

MORROW, V., & RICHARDS, M. The Ethics of Social Research with Children: An Overview. **Children & Society**, 10(2), 90-105, 1996.

NATIONAL CHILDREN'S BUREAU. **Guidelines for Research**. National Children's. Bureau, London, 2003.

PHELAN, S., & KINSELLA, E. Picture this... Safety, dignity, and voice—ethical research with children: practical considerations for the reflexive researcher. **Qualitative Inquiry**, 19(2), 81-90, 2013.

PLOWMAN, L., STEPHEN, C., STEVENSON, O., & MCPAKE, J. Preschool children's learning with technology at home. **Computers & Education**, 59(1), 30-37, 2012.

POWELL, M. A., GRAHAM, A., TAYLOR, N. J., NEWELL, S., & FITZGERALD, R. **Building Capacity for Ethical Research with Children and Young People: An International Research Project to Examine the Ethical Issues and Challenges in Undertaking Research With and For Children in Different Majority and Minority World Contexts**. Child watch International Research Network: Oslo. Retrieved from <http://childethics.com/wp-content/uploads/2013/09/Powell-et-al-2011.pdf>, 2011.

POWELL, M. A., GRAHAM, A., & TRUSCOTT, J. Ethical research involving children: facilitating reflexive engagement. **Qualitative Research Journal**, 16(2), pp.197-208. doi: 10.1108/QRJ-07-2015-0056, 2016.

POWELL, M., FITZGERALD, R., TAYLOR, N., & GRAHAM, A. International literature review: ethical issues in under taking research with children and young people. **Literature review for the Child watch International Research Network, Centre for Research on Children and Families, University of Otago and Centre for Children and Young People, Southern Cross University, Duned in and Lismore**. Retrieved from <http://childethics.com/wp-content/uploads/2013/09/Powell-et-al-2012.pdf>, 2012.

PUNCH, S. Interviewing strategies with young people: the 'secret box', stimulus material and task based activities. **Children and Society**, 16, 45-56, 2002.

ROBSON, S. Producing and using video data in the early years: Ethical questions and practical consequences in research with young children. **Children and Society**, 25, 179-89, 2011.

SPYROU, S. The limits of children's voices: from authenticity to critical, reflexive representation. **Childhood**, 18(2), pp. 151-165, 2011.

THOMAS, N., & O'KANE, C. The ethics of participatory research with children. **Children and Society**, 12, 336–348, 1998.

UNITED NATIONS. **United Nations Convention on the Rights of the Child**. United Nations, Geneva, 1989.

WAKSLER, F. C. Beyond Socialisation. In Waksler, F.C. (Ed.), **Studying the Social Worlds of Children: Sociological Readings** (pp. 12-22). Routledge/Falmer, London, 1991.

WOODHEAD, M. Childhood studies: past, present and future. In Kehily, M. (Ed.), **An Introduction to Childhood Studies** (pp. 17-31). Open University Press: Maidenhead, Berkshire, 2009.

Recebido em 23 de maio de 2017
Aceito em 01 de agosto de 2017