RODA DE CONVERSA MEDIADA POR LEITURA DIALÓGICA COM CRIANÇAS: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA DE PESQUISA QUALITATIVA SOBRE PROCESSOS ARGUMENTATIVOS

Lady Daiane Martins Ribeiro¹, Larissa Krüger-Fernandes² e Fabrícia Teixeira Borges³

Instituto de Psicologia – Universidade de Brasília, Brasil. ¹ladyfsp@gmail.com; ²larissakf54@gmail.com; ³fabricia.borges@gmail.com

Resumo. Este artigo tem como objetivo apresentar as potencialidades da roda de conversa como procedimento metodológico em pesquisas com crianças. A partir de uma pesquisa sobre a construção do processo argumentativo de crianças em período de alfabetização de uma escola pública no sudoeste goiano, propõem-se reflexões sobre as condições da roda de conversa em contexto de leitura dialógica com crianças e problematizações desse procedimento metodológico sobre as informações produzidas, destacando o caráter dialógico e reflexivo como fatores preponderantes para essa modalidade qualitativa de pesquisa. Ao entrar em contato com as vozes infantis com a utilização de rodas de conversa, seguimos o entendimento que esse método é de interesse da psicologia do desenvolvimento, principalmente por ser uma forma de acesso aos diálogos na infância. Nesse sentido, as crianças participantes demonstraram possuir condições de discutir, de dialogar com o discurso do outro, seja concordando, modificando a própria fala, ou até mesmo discordando. Assim, percebemos que as narrativas produzidas coletivamente são recursos advindos das trocas entre as crianças, que nos permitem entrar em contato com suas visões de mundo e significações que orientam e regulam suas ações.

Palavras-chave: Roda de Conversa; Pesquisa Qualitativa; Crianças.

CONVERSATION CIRCLE MEDIATED BY DIALOGICAL READING WITH CHILDREN: A METHODOLOGICAL PROPOSAL FOR QUALITATIVE RESEARCH ON ARGUMENTATIVE PROCESSES

Abstract. This article aims to present the conversation circle as a methodological procedure in research with children. Based on a research about argumentative processes with children who are in literacy process of a public school in the state of Goiás (Brazil), we reflect on the conditions of the conversation circle mediated by dialogical reading with children. We also discuss the impact of this methodological procedure on the information produced, emphasizing the dialogic and reflective character as a preponderant factor for this qualitative modality of research. As a methodological procedure, conversation circles allow us to engage with children's voices and with childhood dialogues, which we argue to be of interest to developmental psychology. The children involved on this research were able to discuss and interact with other children's discourse, whether it was to agree, modify their own speech, or even to disagree. Thus, we argue that the narratives produced collectively are resources derived from interactions between children, which allow us to get in touch with their own worldviews, as well as to consider the meanings that guide and regulate their actions.

Keywords: Conversation Circle; Qualitative Research; Children.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem como objetivo apresentar as potencialidades da roda de conversa como procedimento metodológico em pesquisa qualitativa com crianças. Entendemos que as rodas de conversa promovem uma forma de reviver a troca em que o diálogo é um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala (Moura & Lima, 2014). Nesse sentido, o espaço da conversa é um espaço de formação, de experiências que

modificam opiniões, de confraternização, razão para qual a roda de conversa funcione como um procedimento metodológico na produção de informações que proporciona um acervo múltiplo de significados (Alessi, 2014). É a partir da interação entre os participantes que são produzidas reflexões que modificam as falas, seja para complementar ou discordar. Esse procedimento metodológico permite compreendermos de que maneira a conversa promove a ressonância coletiva, a construção, modificação de conceitos e de argumentos por meio da escuta e do diálogo consigo e com os pares. É necessário perceber que o diálogo construído representa o pensar e o falar de sujeitos com histórias de vida diferentes e maneiras próprias de pensar e sentir, e que os diálogos produzidos nascem do encontro/confronto constitutivamente, de modo que os diálogos em debate não são formados dentro de uma mesma estrutura (Warschauer, 2002).

Ao realizar rodas de conversa com crianças, temos acesso aos diálogos produzidos por elas, e conseqüentemente temos a possibilidade de entrarmos em contato com suas visões de mundo, bem como com suas formas de pensar, argumentar e agir sob diferentes aspectos da vida humana. Compreendemos a argumentação pela via da interação sociocultural na produção do diálogo. Portanto, argumentar é uma forma de organização do pensamento dentro de uma lógica estabelecida na produção de significados/discursos (Bruner, 1997) emergidos na arena social (Bakhtin, 2017). Segundo Pontecorvo (2005), a atividade argumentativa passa por um processo de interiorização gradativa, na medida em que o “outro”, enquanto conhecimento semiótico de linguagem e pensamento compartilhado, aos poucos, se insere na cultura sistematizada e organizada nos ambientes educativos. Assim, a conversa desenvolvida pelas crianças em contexto de pesquisa, apresenta aspectos relacionados ao processo argumentativo pela mediação da leitura dialógica, como uma atividade de aprendizado colaborativo coletivo produzido pelas discussões desenvolvidas na roda.

As reflexões construídas sobre as rodas de conversa como recurso metodológico de pesquisa com crianças foram produzidas a partir do uso dessa ferramenta em uma experiência de pesquisa desenvolvida por nós em contexto de doutoramento. A investigação pautou-se na identificação e análise da construção do processo argumentativo de crianças em período de alfabetização de uma escola pública no sudoeste goiano - Brasil. O aparato teórico refere-se à psicologia do desenvolvimento humano, com ênfase na Psicologia Cultural e na Teoria Dialógica, com o intuito de analisar as interações produzidas entre as crianças e a pesquisadora em seus ambientes específicos de realizações das pesquisas. Neste texto,

buscamos evidenciar os passos desenvolvidos no planejamento, execução e análise das rodas de conversa mediada pela leitura de textos literários como proposta de pesquisa qualitativa com crianças. Na seção seguinte, apresentamos apontamentos teóricos a respeito do tema; em seguida, na metodologia, descrevemos o processo de desenvolvimento de uma roda de conversa; na seção subsequente, as análises e discussões das interações ocorridas nas rodas; e por fim, as considerações finais desse estudo.

2. OS PROCESSOS DIALÓGICOS EM CONTEXTO DE RODA DE CONVERSA

Ao entrar em contato com as vozes das crianças nas rodas de conversa, é importante refletir sobre algumas características que compõem a produção enunciativa. O diálogo é característico do texto que é por natureza dialógico (Bakhtin, 2012), sendo os enunciados produzidos a partir das várias vozes que circulam sob diferentes concepções. Para Bakhtin (2014, p. 116), “a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados”. Essa interação entre os sujeitos e o diálogo estabelecido entre eles é a origem constitutiva dos discursos, por isso “o discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir” (Bakhtin, 2014, p.116). Ou seja, o processo enunciativo e, por conseguinte, a constituição dos discursos, emerge da e na interação social.

A partir disso, o processo dialógico é discutido por Bakhtin (2014) pela via da interação verbal em que o autor apresenta três modalidades desse processo: o eu pra mim, o eu para o outro, e outro pra mim. Desse movimento decorre a exotopia, que é uma posição externa que me permite ver o outro em sua totalidade, sua imagem e expressão, a qual é inacessível a ele próprio. Por outro lado, o outro vê em mim, o que eu não posso ver, caracterizando a relação eu-outro como fundamental no processo dialógico (Ponzio, 2012). Isso é primordial para compreendermos que o desenvolvimento da capacidade pensante só é possível na relação com o outro pela mediação da linguagem. Nesse sentido, a linguagem como sistema simbólico emerge na interação com os outros no ambiente de inserção histórica e social (Valsiner, 2017) que através do diálogo (entendido por nós como discurso) mantém relações com outros discursos que o antecederam e os que serão produzidos posteriormente.

Para a reflexão sobre as informações produzidas pelas crianças, a roda de conversa possibilita captar o engajamento das crianças na produção conjunta de novos significados compartilhados no grupo. Assim, esse recurso metodológico coloca os participantes numa

construção coletiva do saber em que a roda torna-se um dispositivo comprometido a dar voz às crianças como sujeitos da própria história. Vale ressaltar que a roda de conversa com crianças rompe com a concepção dominante de que a criança é aquela que não tem o que dizer, com uma visão adultocêntrica da infância (Cruz, 2008), pelo contrário, coloca-a em uma posição de protagonismo frente ao desenvolvimento de seus sentimentos, percepções, considerando sua voz de criança (Campos-Ramos & Barbato, 2014).

As narrativas oriundas das rodas de conversa são analisadas pela sua significação e discurso, e não apenas como representação da realidade (Bruner, 1997). Pois, ao narrar um acontecimento, a criança o faz a partir do sentido e significado que esse evento tem para ela, com um misto de realidade e ficção, atribuindo a esses elementos uma síntese da história narrada. Por ser um elemento cultural, a literatura funciona como um mediador em potencial para explorar de forma ampla o acesso e o uso dos recursos simbólicos (Zittoun, 2016). A roda de conversa, sendo um espaço de favorecimento do compartilhamento das experiências simbólicas, promove na criança processos complexos de linguagem, como o uso de recursos argumentativos na produção do diálogo. Além disso, a literatura promove o desenvolvimento da imaginação criativa pela mediação da linguagem. É pela linguagem que se formam complexos processos de regulação das ações humanas, que inicialmente surgem como uma forma de comunicação entre o adulto e a criança e a vão gradualmente se tornando um mecanismo de organização da atividade psicológica humana (Luria, 2015). Essas reflexões nos permitem entender as rodas de conversa como um procedimento metodológico que pode ser utilizado em pesquisas com crianças de maneira mais complexa, problematizando certos aspectos e enxergando potencialidades.

3. METODOLOGIA

A pesquisa qualitativa considera como parte explícita da produção de conhecimento a comunicação do pesquisador com o campo e seus participantes. A abordagem qualitativa aplicada aos estudos em desenvolvimento humano compreende a pesquisa como uma relação dialógica (Bakhtin, 2014) e de interação que cada um, de acordo com sua composição social, estabelece diálogos e produz sentidos cuja objetivação é uma conquista relacional (Sousa, Caixeta, & Santos, 2016). De acordo com a psicologia cultural, o desenvolvimento é a transformação em que processos estão continuamente sendo criados (Valsiner, 2017). Isso indica que a metodologia de pesquisa precisa primar por descrever a construção das informações, sendo que essa descrição evidenciará processos de desenvolvimento que estão

acontecendo no momento da interação e não somente como produto desse desenvolvimento. Assim, todo o percurso da pesquisa é perpassado pela relação que se estabelece entre os envolvidos no projeto.

Um fator importante na compreensão da pesquisa qualitativa é a concepção cultural a respeito do contexto onde a pesquisa ocorre. O contexto na qual a pesquisa é realizada é composto por recursos semióticos permeados de significados e construídos nas relações sociais das pessoas e de seus grupos. Nesse sentido, contexto se trata de um conceito “multifacetado composto por aspectos perceptivos, ligados ao espaço físico e abstrato, ao conhecimento prévio, às pessoas envolvidas, ao tipo de encontro e de atividade e ao conhecimento geral sobre o mundo” (Sousa, Caixeta, & Santos, 2016, p. 96). Segundo Campos-Ramos e Barbato (2014), quando o participante da pesquisa é criança, o esquema tradicional de entrevista pode ser completado com atividades diversas como desenhos, músicas, dramatizações, histórias que proporcionam múltiplas maneiras de linguagem e favorecem a observação participante. Dessa forma, o pesquisador estabelece uma relação com os participantes que busca romper com qualquer tipo de metodologia científica que tenta distanciar o sujeito de sua própria subjetividade.

3.1 Estratégias de planejamento para Roda de Conversa

A roda de conversa se constitui num processo de múltiplas interações (conhecimento, cultura, regras, normas) cujos elementos se articulam como um todo. Desse modo, a roda se caracteriza por elementos que favorecem seu acontecimento conforme estabelecidos na Figura 1.

Figura 1. Estratégias de organização da Roda de Conversa.

A roda de conversa, por ser um espaço coletivo na construção do conhecimento, requer que a pesquisadora e os participantes tenham efetivamente um lugar para agir - papéis - na relação conjunta de produzir aprendizados. Desse modo, o sistema de organização da roda

de conversa é composto pela pesquisadora (organiza a discussão; coordena as negociações dos temas discutidos) e pelos participantes (participam na organização da fala; trazem temas para a discussão). Em todo o processo da pesquisa, é necessário que a pesquisadora e os participantes estabeleçam procedimentos a serem adotados para o andamento da roda como: escuta dos participantes; levantar a mão para pedir a fala; negociar as discussões; respeitar a vez do outro de falar; direcionar a fala para todos na roda e não somente para a pesquisadora; falar em voz alta para que todos possam ouvir e tomada de decisões em conjunto.

Outro aspecto importante na composição da roda conduzida na pesquisa em questão se refere à composição dos artefatos culturais (livros, filmes, desenhos, filmes) inseridos no ambiente da roda a fim de produzir diferentes significados e sentidos. Esses artefatos funcionam como mediadores no processo de construção dos temas a serem discutidos pelo grupo. Por conseguinte, as regras sociais que perpassam as discussões coletivas estão presentes nos diferentes discursos que circulam no ambiente histórico-cultural. É nesse ambiente polifônico que, na roda de conversa, emergem modos discursivos produzidos na aprendizagem colaborativa na maneira de pensar e agir entre a pesquisadora e os participantes. A partir dessas estratégias descritas acima, elaboramos a roda de conversa com o seguinte roteiro: 1) apresentação dos participantes; 2) organização da roda; 3) escolha dos codinomes; 4) leitura do texto literário; 5) discussão de temas emergidos das interações com o texto e os participantes no momento da roda; 6) encerramento.

As informações produzidas foram analisadas pela análise temática dialógica da conversação (Pontecorvo, Ajello, & Zuccheromaglio, 2005; Silva & Borges, 2017). A Análise Temática Dialógica se configura em um recurso metodológico de análise qualitativa que tem como foco as narrativas das crianças produzidas nas rodas de conversa. É importante ressaltar que a produção das falas se configura numa relação dialógica das informações produzidas em que o pesquisador e os participantes são elementos indissociáveis nessa pesquisa. Após a realização da roda de conversa realizamos a transcrição das narrativas e análise criteriosa das falas, dos gestos e da interação entre os participantes. Em seguida, foi conduzida leitura intensiva do material transcrito com foco nas unidades analíticas conforme o objetivo da pesquisa.

3.2 Entrada em campo: a escola e os participantes da roda

Com a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética em Pesquisa, entramos em contato com a diretora da escola e conversamos sobre a inserção da pesquisadora para realização da pesquisa. A resposta foi positiva e a partir disso a pesquisadora e a coordenação pedagógica estabeleceram os procedimentos de participação que inicialmente foram de observações numa sala de primeiro ano do ensino fundamental e, em seguida, a seleção das crianças participantes. Nossa inserção na escola ocorreu pelo estudo exploratório a fim de construirmos um vínculo com os agentes escolares, principalmente com os participantes da pesquisa.

Por três semanas seguidas, participamos das aulas, do recreio, auxiliando a professora nas atividades com as crianças. Esse contato inicial com o ambiente de pesquisa foi de suma importância para a construção do vínculo com as crianças. De modo que as crianças manifestavam ausência da pesquisadora com expressões como “Tia, por que você não vem todos os dias?”, “Tia, senti sua falta ontem na aula” e com relatos importantes do seu cotidiano “Tia, vou ter um irmão”, “Tia, meu dente caiu”, “Tia, semana que vem é meu aniversário, você vai?”. Essas expressões vinham acompanhadas de longos e fortes abraços e beijos. Após esse vínculo inicial muito produtivo com as crianças, organizamos uma roda de conversa piloto com os 25 alunos. Colocamos as crianças em formato de círculo e iniciamos a roda. A maioria das crianças estava dispersa, outras, deitando no chão, conversas paralelas. Mesmo com a explicação sobre o desenvolvimento da atividade e com os critérios adotados de escuta do colega - como levantar a mão para pedir a palavra - não foi possível a leitura dialogada da história escolhida até o final. Desse modo, decidimos selecionar nove crianças para outra roda de conversa e as mesmas questões descritas acima persistiram, impossibilitando o desenvolvimento da atividade e da observação dos processos argumentativos que eram objeto da pesquisa. Diante disso, selecionamos seis crianças e agendamos a roda de conversa. No dia acordado, organizamos a sala cedida pela escola conforme a Figura 2.

Figura 2. Diagrama do local da roda de conversa.

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública de ensino fundamental no sudoeste goiano. Essa unidade escolar foi inaugurada em abril de 2005 e atende atualmente cerca de 320 crianças na faixa etária de 6 a 12 anos nos turnos matutino e vespertino. A sala que foi designada para a pesquisa era uma sala permeada de objetos, como cadeiras e prateleiras, o que não facilitava a roda de conversa, pois, esse ambiente contribuiu para a dispersão dos participantes. Participaram da pesquisa, a pesquisadora e seis crianças, sendo três meninos e três meninas, com idades entre 6 e 7 anos, alunos do primeiro ano do Ensino Fundamental, conforme exposto na Tabela 1.

Tabela 1. Tabela de participantes. Condinomes escolhidos pelas crianças, sexo e idade

Condinomes	Sexo	Idade
Ana Frozen	F	6 anos
Aída	F	6 anos
Elza Frozen	F	7 anos
Flash	M	6 anos
Luc	M	7 anos
Venon	M	6 anos

A seleção dos participantes foi orientada pela observação da pesquisadora em sala de aula e no recreio, tendo como critério a facilidade na comunicação pela linguagem oral, ou seja, foram selecionadas crianças que se comunicavam com maior frequência e que utilizavam mais estratégias argumentativas. É importante salientar que a proposta inicial de pesquisa seria com uma sala inteira de 25 crianças do primeiro ano do Ensino Fundamental. Porém, como foi já foi exposto, percebemos que esse número de crianças era inviável para a realização da pesquisa, uma vez que os diálogos entre esses alunos eram sobrepostos, além disso, as crianças se perdiam nas brincadeiras paralelas e não conseguiam focar nos assuntos que estavam sendo dialogados na roda de conversa. Constatamos que com o

número de seis crianças era viável a realização da pesquisa, principalmente pela organização dos diálogos e a possibilidade de observarmos os processos argumentativos.

4. ANÁLISES E DISCUSSÕES

4.1 “O tia...Ele não levantou o dedo” - Aprendendo a conversar em grupo

Iniciamos a roda de conversa com a apresentação dos participantes. Essa primeira atividade gerou muitos comentários de todos do grupo, de modo que as falas ficavam sobrepostas e não era possível a escuta clara de nenhum dos participantes. Assim, a pesquisadora interrompeu as apresentações e adiantou o terceiro passo da roda: a organização do grupo. Foram estabelecidas as seguintes regras: levantar a mão para tomar a palavra; escutar o colega; inserir temas para as discussões; direcionar a fala aos demais participantes e não somente a pesquisadora. A organização foi discutida por todos do grupo e ficou acordado que lembraríamos uns aos outros sobre esse acordo. Em vários momentos da roda, quando os turnos de fala ficavam incompreensíveis, retomávamos o acordo estabelecido.

Ao longo da roda de conversa, percebemos que as crianças foram se apropriando dos modos discursivos produzidos na aprendizagem colaborativa na maneira de agir e falar da pesquisadora e dos participantes. Esses modos foram guiados pelas regras sociais que perpassam discussões coletivas e que sem as quais a própria interação na roda de conversa se torna impossível. As crianças interagiam com as regras estabelecidas de modo a regular suas próprias ações e as ações dos companheiros de conversa.

Somente após esse momento inicial de apropriação das formas de estar em uma discussão coletiva foi que as crianças começaram a produzir diálogos encadeados com as falas dos companheiros e da pesquisadora estabelecendo assim um sistema de interação coletiva na produção de conhecimento. Nesse sistema, alguns componentes se mostraram cruciais para a emergência de processos argumentativos por parte das crianças. Esses componentes foram: a fala da pesquisadora; as falas dos colegas; e o livro “O menino que aprendeu a ver” de Ruth Rocha, considerado em sua materialidade, impelindo as crianças a tocá-lo e folheá-lo, assim como em seu caráter semiótico – verbal e visual - funcionando como um recurso de acesso às memórias sobre as histórias já conhecidas pelas crianças. Vigotski (2010) compreende que toda relação humana é mediada por instrumentos técnicos ou semióticos, que promovem a constituição dos sujeitos, o que nos faz refletir sobre a composição dos artefatos inseridos no ambiente da roda de conversa a fim de produzir diferentes significados

e sentidos. As reflexões acerca dessa questão foram exploradas mais a fundo no próximo tópico.

4.1 Processos argumentativos disparados pelo uso do livro e pelas falas dos colegas

O livro escolhido como artefato cultural com a finalidade de mediar a roda de conversa foi “O menino que aprendeu a ver” de Ruth Rocha. O livro narra a história de João, uma criança que descobre que o mundo é cheio de imagens e que algumas ele entende, outras não. Por exemplo, as letras descritas nos *outdoors*, nas placas nas ruas, no letreiro do ônibus, nos jornais. Com a ida de João para a escola, a professora o apresenta as letras e logo ele começa a reconhecer o alfabeto em tudo que vê. Com a leitura, João passa a ver e a entender tudo que antes era muito confuso. A palavra “placa” e a imagem da “professora preta” foram elementos que promoveram processos argumentativos.

Figura 3. Imagens do livro: O menino que aprendeu a ver.

Selecionamos dois turnos de diálogos que ocorreram a partir de dois elementos presentes no texto literário: a palavra “placa” e a imagem da “professora preta”. Esses elementos funcionaram como disparadores argumentativos e, a partir disso, emergiram na roda de conversa narrativas e vivências dos participantes.

Elza Frozen: Eu já vi uma placa que é pra você parar no estacionamento.

Flash: O tia. Sabia que eu já vi uma placa que é proibido estacionar? Que tem uma placa de um carro que tem isso aqui que não pode estacionar? Tem que olhar todas as placas. E também, tem... E também, tem a... Eu já vi o desenho do Papai pig, então ele estacionou numa placa que não pode estacionar o carro.

Luc: E aí ele entendeu isso por quê? Porque tinha uma placa.

Flash: Não, não. E também ele não...ele não mudou de lugar. Então daí, a senhora coelha ela teve um.. ela, era guarda de trânsito. Então daí, ela procura carros que não tá estacionado, que tá estacionado no lugar que não pode. Então daí o papai pig foi para casa. Então daí ele ele...

Luc: Ganhou uma multa.

Flash: Multa de estacionamento.

Nos diálogos descritos acima, os turnos de fala são compostos pela inserção dos participantes a fim de compor a discussão sobre as placas. Percebemos que a fala dos próprios colegas é o que direciona os diálogos das crianças e, ao mesmo tempo, é marcada na interação pelo uso da língua e pelos gestos. Pontecorvo (2005) denomina esse processo de co-construção do raciocínio, em que o raciocínio se constrói coletivamente, ou seja, pela contribuição de um conjunto de interlocutores.

Percebemos a co-construção pelos turnos de fala em que Elza Frozen indica que existem placas para sinalizar regras de trânsito, em seguida, Flash complementa “*sabia que eu já vi uma placa que é proibido estacionar?*” e retoma um desenho animado para justificar sua afirmativa anterior que reconhece quando alguém estaciona em locais proibidos. Flash dá seguimento iniciando uma narrativa (Bruner, 2004) em que ele traz uma experiência com desenho animado com o objetivo de exemplificar para os colegas as consequências sobre não cumprir regras e como podemos ser punidos diante de uma infração, que na história se refere ao trânsito. Ele se utiliza da memória para reconstituir uma experiência passada no presente caracterizando-a como uma experiência que orienta sobre o uso das placas nas ruas.

Elza Frozen: Ela é preta.

Ana Frozen: É morena.

Elza Frozen: É preeeeta.

Ana Frozen: Não é morena, tia?

Pesquisadora: O que você acha Luc?

Luc: É pretume.

Elza Frozen: É preta.

Ana Frozen: Tem gente que é morena.

Pesquisadora: O que você acha, Venon?

Venon: Não quero falar.

Luc: Porque ela é muito preta, parece uma sombra e uma pedra.

Ana Frozen: Eu acho que é morena, porque eu tinha uma amiguinha que eu chamei ela de preta, só que minha mãe disse que era morena.

No turno de fala liderado por Elza Frozen, sobre a imagem da professora, inicia-se uma discussão em torno dos termos “preta” e “morena”, em que há sequências de oposições entre os interlocutores, porém sem fornecer justificativas. Pontecorvo (2005) sinaliza que essas posições não-argumentadas são percebidas principalmente em crianças nas disputas de um brinquedo, ou pela escolha de regras de uma brincadeira. A argumentação se vincula em crianças pequenas pelos conflitos verbais referentes a objetos concretos de disputa. Diante disso, o objeto concreto nessa discussão se instaura na cor “preta” que na arena discursiva assume diferentes concepções ideológicas. Esse modo de funcionamento discursivo surge na roda de conversa com crianças, pelo signo “cor preta” como produção de significados e sentidos historicamente construídos marcados no uso da palavra para designar um marcador racial.

As questões de raça são marcadas pelo uso dos signos ideológicos que na cultura estereotipam uma marca em relação à raça negra: “A pele como significante de discriminação” (Bhabha, 1998, p. 122). Assim, vemos que a palavra “preta” e “morena” como signos ideológicos funcionam como marcadores linguísticos em que os significados de ambos são produzidos pelas vozes sociais sobre a concepção racial. A cor preta ressoa como algo negativo, depreciativo, como dito pelo participante Luc “noite”, “carvão”, “pedra”, “pretume”. E “morena” com sentido de minimizar os efeitos de discriminação, como apresenta nos dizeres de Ana Frozen *“Eu acho que é morena, porque eu tinha eu tinha uma amiguinha que eu chamei ela de preta, só que minha mãe disse que era morena”*. Por isso, Ana Frozen recorre à memória discursiva sobre questões raciais, em que os dizeres da mãe sobre esse tema apontam o direcionamento de sua fala.

5. CONCLUSÕES

Compreendemos a pesquisa como uma relação dialógica (Bakhtin, 2014) e de interação entre os sujeitos que diante um acordo com sua composição social estabelece diálogos e produz sentidos cuja objetivação é uma conquista relacional. Nesse sentido, a roda de conversa, espaço da construção do diálogo, é um instrumento metodológico que possibilitou no caso da pesquisa em questão contemplar as falas das crianças e seus processos argumentativos que se direcionaram não só à pesquisadora como também às outras crianças. O texto literário como recurso semiótico, produziu diálogos entre os participantes em que os disparadores argumentativos (palavra e imagem) foram importantes elementos para a construção das

narrativas na roda de conversa. Esses disparadores foram elementos importantes para o desencadeamento argumentativo das falas dos participantes como forma de se posicionarem frente aos temas discutidos na roda.

6. REFERÊNCIAS

- Alessi, V. M. (2014). *Rodas de conversa: uma análise das vozes infantis na perspectiva do círculo de Bakhtin*. Curitiba, PR: Editora UFPR.
- Bakhtin, M. (2012). *Estética da criação verbal*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Bakhtin, M. (2014). *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo, SP: Hucitec.
- Bakhtin, M. (2017). *Gêneros do discurso*. São Paulo, SP: Editora 34.
- Bhabha, H. K. (1998). *O local da cultura*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG.
- Bruner, J. (1997). *Atos de significação*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.
- Bruner, J. (2004). *Comment les enfants apprennent à parler*. Paris: Retz.
- Campos-Ramos, P. C., & Barbato, S. (2014). Participação de crianças em pesquisas: uma proposta considerando os avanços teórico-metodológicos. *Estudos de Psicologia*, 19(3), 189-199. doi: 10.1590/S1413-294X2014000300004
- Cruz, S. V. (2008). *A criança fala: a escuta de crianças em pesquisa*. São Paulo, SP: Cortez.
- Luria, A. R. (2015). *A construção da mente*. São Paulo, SP: Ícone.
- Moura, A. F., & Lima, M. G. (2014). A reinvenção da roda: Roda de conversa: Um instrumento metodológico possível. *Temas em educação*, 23(1), 98-106.
- Pontecorvo, C. (2005). Discutir, argumentar e pensar na escola. In: C. Pontecorvo, A. M. Ajello, & C. Zucchermaglio (Orgs.), *Discutindo se aprende* (pp 65-88). Porto Alegre, RS: Artmed.
- Pontecorvo, C., Ajello, A. M., & Zucchermaglio, C. (2005). *Discutindo se aprende*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Ponzio, A. (2012). *A revolução bakhtiniana*. São Paulo, SP: Editora Contexto.
- Silva, C.C., & Borges, F. T. (2017). Análise Temática Dialógica como método de análise de dados verbais em pesquisas qualitativas. *Linhas críticas*, 23(51) 245-267.
- Sousa, M., Caixeta, J.E., & Santos, P.F. (2016). A metodologia qualitativa no delineamento de atuações pedagógicas inclusivas. *Anais. V Congresso Ibero-Americano de Investigação Qualitativa*. Porto, Portugal, 2016.
- Valsiner, J. (2017). *Fundamentos da Psicologia Cultural. Mundos da mente, mundos da vida*. Porto Alegre, RS: Artmed.
- Vigotski, L. S. (2010). *A formação social da mente*. São Paulo, SP: Martins Fontes.
- Zittoun, T. (2016). Symbolic resources and sense-making in learning and instruction. *Eur J Psychol Educ*. Disponível em <https://doi.org/10.1007/s10212-016-0310>
- Warschauer, C. (2002). *A roda e o registro: uma parceria entre professor, aluno e conhecimento*. Rio de Janeiro, RJ: Paz e Terra.