

Contributos da Etnografia nas pesquisas sobre formação de professoras e professores da educação infantil

Martínova Filippin dos Santos¹

Janira Morelli Matos

Adriana Perpetua Beckhauser Souza

Instituto Federal Catarinense, Campus Camboriú, Brasil

Roseli Nazário

Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal

Instituto Federal Catarinense, Campus Camboriú, Brasil

RESUMO

Esta produção resulta de três pesquisas de mestrado em andamento, realizadas no âmbito de um Programa de Pós-Graduação em Educação vinculado a uma Instituição de Ensino Superior pública, situada na região sul do Brasil. As pesquisas compartilham o foco na formação de professoras e professores da Educação Infantil, utilizando a Etnografia e a Etnografia de documentos para geração e análise de dados. O estudo destaca os desafios enfrentados no campo da educação, especialmente na formação docente, ao empregar um método derivado da Antropologia para o conhecimento científico da realidade social. As pesquisas aqui em discussão, com aporte teórico em Peirano (2014), Clifford e Marcus (2016), Ferreira e Lowenkron (2020), enfatizam a importância de uma abordagem relacional e processual da Etnografia, evitando sua mera instrumentalização no campo da educação. Assim, este trabalho reflete uma abordagem pós-moderna da Etnografia, caracterizada por narrativas fragmentárias e pelo distanciamento da perspectiva clássica do século XX, que buscava representar totalidades socioculturais. As pesquisas em curso também exploram questões acerca da reflexividade metodológica, como o posicionamento político ao escrever sobre o *outro* e a relação horizontalizada entre pesquisadoras e participantes da pesquisa, quando evidenciamos alguns dos contributos da pesquisa etnográfica para a análise de ambientes formais de educação. Os contributos da Etnografia às três pesquisas mostram seu alcance ao visível e ao invisibilizado, às pessoas e documentos, aos (des)encontros, às pluralidades e singularidades e às diferentes formas de comunicação.

Palavras-chave: Etnografia; Etnografia de documentos; Formação de professoras e professores; Educação infantil.

ABSTRACT

This production is the result of three ongoing master's degree research projects, carried out within the scope of a Postgraduate Program in Education (PPGE) linked to a public Higher Education Institution (IES), located in the southern region of Brazil. The research focuses on the training of early childhood education teachers, using Ethnography and document Ethnography as a methodology for generating and analyzing data. The study highlights the challenges faced in the field of education, especially in teacher training, when employing a method derived from Anthropology for scientific knowledge of social reality. The research discussed here, with theoretical support from Peirano (2014), Clifford and Marcus (2016), Ferreira and Lowenkron (2020), emphasizes the importance of a relational and procedural approach to Ethnography, avoiding its mere instrumentalization in the field of education. Thus, this work reflects a postmodern approach to ethnography, characterized by fragmentary narratives and for the distancing from the classical perspective of the 20th century, which sought to represent sociocultural totalities. Ongoing research also explores issues regarding

¹ Endereço de contacto: marti_psico@hotmail.com

methodological reflexivity, such as political positioning when writing about the other and the horizontal relationship between researchers and research participants, highlighting some of the contributions of ethnographic research to the analysis of formal educational environments. The contributions of Ethnography to the three researches show their reach to the visible and the invisible, to people and documents, to (mis)encounters, to pluralities and singularities, and to different forms of communication.

Keywords: Ethnography; Document Ethnography; Teacher training; Early Childhood Education.

1. Introdução aos estudos etnográficos na educação

A formação de professoras e professores² da Educação Infantil é um campo fundamental da educação contemporânea, frequentemente desafiado por complexidades e demandas em constante evolução. Este artigo explora o uso da Etnografia em três pesquisas de mestrado, em andamento, realizadas no contexto de um Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) do Instituto Federal Catarinense (IFC), situado na cidade de Camboriú, Santa Catarina / Brasil.

Para contextualizar brevemente o estudo, cabe aqui explanar pontualmente acerca da temática abordada em cada uma das três pesquisas, bem como demarcar o ponto de convergência entre elas. O primeiro compromete-se em analisar como é desenvolvida a avaliação na Educação Infantil na Rede Pública Municipal de Balneário Camboriú, localizada no mesmo estado brasileiro das demais, a qual também trará contribuições à formação docente (Santos, 2023). A segunda pesquisa investiga as implicações das concepções de criança e de infância na formação continuada da Educação Infantil, por meio da análise dos documentos oficiais e entrevistas com profissionais que atuam/atua na Rede Municipal de Ensino de São José, Santa Catarina (Matos, 2023). Por fim, a terceira pesquisa encarrega-se de estudar a interação entre coordenação pedagógica e crianças no cotidiano institucional, como indicativo para a formação continuada em serviço de professoras da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Blumenau, Santa Catarina (Souza, 2023).

Vale ressaltar que tais pesquisas, além da temática em comum acerca da criança, infância e Educação Infantil, convergem na utilização da Etnografia como aporte teórico-metodológico, referenciadas em Peirano (2014); Clifford e Marcus (2016) e da Etnografia de documentos, sustentada nos estudos de Ferreira e Lowenkron (2020), visando não apenas entender os desafios específicos da formação docente, mas também ampliar o debate sobre o papel da Etnografia no campo da educação e sua contribuição para o conhecimento científico da realidade social/educacional.

Deste modo, a relevância do estudo aqui apresentado reside no fato de que a Etnografia oferece múltiplas contribuições reflexivas às pesquisas na formação de professoras e professores da Educação Infantil, ao possibilitar observações detalhadas sobre os cotidianos educativo-pedagógicos e sobre as políticas públicas que os embasam, como indicativos do processo formativo dessas/es profissionais. Observações essas tramadas por pesquisadoras que se balizam por lentes do campo educacional, imersas nas culturas escolares e percorrem os documentos oficiais de âmbito nacional e os elaborados pelas instituições campos de pesquisa, assim como as vivências compartilhadas e constituintes desses cotidianos, na busca por visibilizar o invisibilizado, capilarizar reflexões acerca de suas realidades educativas, tencionar políticas públicas no apoio ao desenvolvimento profissional contínuo.

Nesta perspectiva, a prática etnográfica, segundo Fino (2001, p. 2), “acontece por dentro dos fenômenos educativos, que fala do seu interior, na voz dos seus participantes. Não se trata, portanto, de um convite ao olhar de fora para dentro dos fenômenos educativos, muito menos de uma abertura a interpretações fundadas no senso comum”. A Etnografia, sob essa ótica, se constitui como uma narrativa construída polifonicamente, em e com o cotidiano - que transforma e é transformado, em ação mútua com os agentes

2 A opção pela distinção de gênero dá-se por entendermos que, mesmo diante do predomínio de mulheres atuando no campo da Educação Infantil, isso não retira a presença masculina desses contextos.

do processo educativo-pedagógico - provoca a conscientização de realidades visibilizadas e não visibilizadas, das culturas múltiplas e dos contextos sociais constituintes dos campos de pesquisas, em reflexibilidade com os sujeitos que lá estão. Desta forma, os aproxima de suas realidades, especificidades, complexidades, apropriações e rejeições, aspectos inspiradores e indicadores de processos formativos de professoras e professores. A pesquisa etnográfica também evidencia práticas que podem ser incorporadas na formação de novas professoras e professores, contribuindo para um processo formativo consistente.

Mesmo sendo três pesquisas que tomam a Educação Infantil como campo para a empiria, o estudo sobre a Etnografia, para aproximações das pesquisadoras ao método, percorreu ainda outras áreas, como da saúde, na produção de Victória et al. (2000), intitulada “Pesquisa Qualitativa em Saúde: uma introdução ao tema”, e a policial, nos estudos sobre a Etnografia de documentos, realizados por Ferreira e Lowenkron (2020) na “Etnografia de Documentos: Pesquisas Antropológica entre papéis, carimbos e burocracias”.

Essas áreas foram acessadas por contribuírem na compreensão da abrangência minuciosa que especifica a Etnografia e por esta perspectiva teórica-metodológica-epistemológica sofrer distorções quando experienciada em certas pesquisas acadêmicas, tornando o aporte teórico escasso quando nos referimos à Educação Infantil. Por vezes, ela também é invisibilizada pela ciência tecnicista, que possui caminhos enrijecidos na elaboração de produtos finais, desconsiderando as invenções dos meios, as relações e os novos trajetos que se apresentam através do ineditismo ou recorrência observados em pesquisas etnográficas, que ainda considera os sujeitos participantes, em uma pesquisa de relações horizontalizadas, que se dá *com* eles e não *sobre* eles.

A escolha do aporte teórico para estudos e referências às três pesquisas também posiciona as políticas e as poéticas que as representam nas três cidades catarinenses, quando encontros são possíveis entre elas, assim como os desencontros, que se fazem presentes em suas pluralidades e singularidades que justificam cada um dos rumos seguidos pelas pesquisadoras junto aos participantes, objetivos e metodologias de pesquisa. Parte dos quais serão explanados nas próximas linhas que registram alguns desses encontros e desencontros etnográficos sobre a formação de professoras e professores da Educação Infantil.

Para isso, seguiremos os caminhos do meio, de um processo que está acontecendo e que por isso, pode vir a sofrer rupturas e desvios em sua continuidade, mas que tem trajetos percorridos para serem compartilhados neste texto, intencionando outras ramificações com o leitor/a, a partir da partilha sobre “A escolha da Etnografia e as formas de etnografar”, seguindo para os “Posicionamentos sobre contributos da Etnografia às pesquisas referenciadas”, chegando às “Considerações nem tão finais”, com o desejo de que essas reflexões não se findem nessas linhas.

2. A escolha pela Etnografia e as formas de etnografar

Três mestrandas, profissionais da Educação Infantil, experienciam a formação continuada docente em trajetórias como professoras e na coordenação pedagógica, em distintos campos de atuação, nos municípios de Balneário Camboriú, São José e Blumenau, todas cidades do estado de Santa Catarina, Brasil. Os atravessamentos que nos são provocados nesses movimentos formativos, instigam a entrada no mestrado e também o interesse em voltar nossas pesquisas à formação docente, neste momento como pesquisadoras, sendo possível estranhar o que nos é/era familiar e familiarizar-nos com os estranhamentos encontrados (Clifford & Marcus, 2016; Da Matta, 1978), na medida em que adensamos os estudos. Este voltar como pesquisadoras, com a Etnografia baseada no pesquisar *com* e não *sobre*, *no* lugar e não *o* lugar (Wenetz, 2011), possibilita ver, sentir, ouvir os processos formativos de maneira peculiar, distinta, por outras lentes e também de outras posições. A escolha pela Etnografia ocorre devido a sua perspectiva de interpretar a complexidade das interações humanas e culturais, tão vívida na formação de professoras e professores.

No entanto, ao entender a Etnografia como um método estruturado a partir de um “conjunto de concepções e procedimentos utilizado tradicionalmente pela Antropologia para fins de conhecimento científico da realidade social”, como posicionam Victória et al. (2000), este estudo se coloca diante dos desafios lançados ao campo da educação, em especial, da formação de professoras e professores, quanto ao uso da Etnografia – tradicionalmente utilizada pela Antropologia - sem cair na tentação de usá-la como mera instrumentalização à educação. Isto é, ir além de uma aplicação técnica e instrumental da Etnografia, para incorporá-la como um método integral que contribui para a compreensão diversa e complexa da realidade educacional. Assim,

evitamos uma abordagem superficial de mera descrição sem a devida interpretação das culturas escolares, a qual não considera as nuances e profundidades que a Etnografia pode revelar.

Oliveira (2013a, p. 71) contribui para esta reflexão ao dizer de alguns equívocos epistemológicos daqueles “não versados no campo da Antropologia”, frente ao emprego da Etnografia tão somente como uma dimensão técnico-instrumental para coleta de dados. Para esse autor, “a etnografia pressupõe não uma coleta, mas sim uma construção dos dados, que se dá em meio ao processo intersubjetivo que se estabelece entre pesquisador e pesquisado”. À luz deste entendimento, o uso da Etnografia e da Etnografia de documentos requereu de nós - pesquisadoras da educação – capacidade para compreensão sobre os que *outros* (sujeitos e documentos analisados pelas pesquisas aqui em destaque) “pensam sobre o mundo, sobre si mesmos e, por que não?, sobre o pesquisador e o que ele está fazendo em campo”.

Há que considerar que um dos indicativos para fugir desta armadilha, segundo os estudos por nós realizados, diz respeito à compreensão da Etnografia como fenômeno interdisciplinar emergente. Nesta perspectiva, a Etnografia é emergente, sob duas vias: por *emergir*, isto é, sair do seu próprio casulo ou revelar-se, com novas premissas que se autofundamentam para a pesquisa; e também, pela *emergência* de uma metodologia de pesquisa que seja consonante, de acordo com Clifford (2016, p. 57) com “uma condição geral de uma vida multicultural que exige, para que tenhamos uma Etnografia plenamente reflexiva, novas formas de engenhosidade e sutileza”, afinal, ela “se depara com outros que se relacionam com ela mesma, ao mesmo tempo que a veem como outro”, numa relação de alteridade e diferenças, pois “toda versão de um ‘outro’, onde quer que se encontra, é também a construção de um ‘eu’, e a construção de textos etnográficos (...) sempre envolveu um processo de ‘automodelagem’” (Clifford. 2016, p. 58).

A escola e todo o universo que a compõe é um desses espaços culturais e, conforme Oliveira (2013b),

encontra-se no universo escolar uma miríade de discursos, identidades, representações que se entremeiam na constituição de uma realidade idiossincrática. Devemos compreender que a escola, mais que um espaço de socialização, é um espaço de sociabilidades; ela seria por excelência um espaço sociocultural. (p. 271)

É portanto, a escola, singular, culturalmente na sua forma de ser, e plural, na sua forma de acolher culturas, que torna-se um espaço multicultural. Diante dessa diversidade de culturas, que se constitui nas interações simultâneas e integra os povos em suas coletividades e individualidades, pluralidades e singularidades, que Tyler (2016) diferencia a Etnografia pós-moderna da Etnografia clássica.

Tyler (2016) define a Etnografia pós-moderna como um tipo de narrativa sempre fragmentária, ou que ao menos reconhece-se como tal, intrinsecamente, diferentemente das etnografias clássicas – da primeira metade do século XX – que se apresentavam como metanarrativas do *outro*, ou seja, como representações de totalidades socioculturais, não apenas em um sentido geopolítico – pensando os “povos” estudados como unidades, a um só tempo, territoriais, étnico-raciais e etnolinguísticas –, mas também em um sentido existencial – pensando os sujeitos analisados como unidades de coerência entre os aspectos moral, psíquico, religioso e político.

Segundo Clifford (2016),

houve uma época em que a etnografia, a serviço da antropologia, olhava para outros claramente definidos (. . .). Agora, a etnografia se depara com outros que se relacionam com ela mesma, ao mesmo tempo que a veem como outro. Assim, uma perspectiva ‘etnográfica’ começa a ser empregada em circunstâncias diversas e inéditas. (p.57)

No *sair do casulo* das transformações da Etnografia, sujeitos viram participantes, interlocutores, e suas vozes são ouvidas, sentidas, partilhadas com as/os pesquisadoras/es. Coleta de dados se torna geração de dados, narrativa se torna texto, campo de pesquisa não é só um lugar físico, também é relacional. O familiar se torna estranho e o estranho se torna familiar. Transformações essas que provocam a quebra de certos moldes enrijecidos da academia, impostos por teorias que desconsideram a cotidianidade, a criação, as singularidades, o diálogo, a interlocução.

Envolver-se com a Etnografia é priorizar o pesquisar com as/os participantes, com seus saberes, suas realidades, suas experiências, suas familiarizações e estranhamentos. É tomá-las/os como interlocutores/as e não apenas informantes — entendendo que a informação, na perspectiva filosófica benjaminiana, somente tem valor enquanto é novidade e traz consigo a explicação dos fatos.

Sob esta perspectiva, segundo André (2009), a Etnografia se constitui em uma alternativa bastante acertada para analisar o cotidiano escolar, visto que

permite documentar o não documentado, isto é, desvelar os encontros e desencontros que permeiam o dia-a-dia da prática escolar, descrever as ações e representações dos seus atores sociais, reconstruir sua linguagem, suas formas de comunicação e os significados que são criados e recriados no cotidiano do seu fazer pedagógico. (p. 15)

Entre encontros e desencontros, Oliveira (2013b, p. 274) propõe que uma reflexão em torno da pesquisa educacional presume, também, “chegar à alteridade, chegar ao ‘outro’ de forma descentrada, percebendo como este universo simbólico se constitui, se constrói e se dinamiza”. É o encontro com o *outro*, ou ainda, a construção deste encontro, o próprio etnografar.

Ferreira (2010), já anunciara que a Etnografia requer um processo de “reflexividade metodológica” e que este é um contínuo de autoanálise e autorreflexão que o/a pesquisador/a deve realizar durante toda a pesquisa. Isso envolve o questionamento constante das suas próprias concepções, valores e influências pessoais que podem impactar a condução da pesquisa e a interpretação dos dados. A reflexividade metodológica exige que o/a pesquisador/a esteja consciente de sua posição e do impacto que essa posição pode ter no processo de pesquisa, reconhecendo dinâmicas de poder e implicações éticas. Ao adotar essa abordagem, o/a pesquisador/a garante que a pesquisa seja conduzida de maneira transparente e responsável, promovendo uma compreensão mais profunda e autêntica das realidades estudadas.

Decorrente desta reflexividade metodológica, surgem alguns questionamentos relativos aos 3 estudos em curso: De que maneira construímos nossas pesquisas? Qual o lugar político que ocupamos ao tecer uma escrita com/sobre o *outro*? Como falar desse *outro*? Como não nos posicionar como representantes das vozes desses sujeitos, como alguém com autoridade para descrevê-los, dizer quem são, falar dos seus interesses e, consequentemente, decidir como formá-los melhor para a docência com crianças pequenas? Como operamos com as ferramentas teórico-metodológicas das quais dispomos nos nossos processos investigativos?

Acerca dos procedimentos metodológicos das pesquisas em curso, como já dito, as mesmas assumem a Etnografia e a Etnografia de documentos como método de pesquisa, amparando-se também em abordagens metodológicas, como a Conversa, a Entrevista Semiestruturada e o Grupo Focal, guardadas as especificidades de cada estudo.

O estudo que trata da interação entre coordenação pedagógica e crianças como indicativos para a formação continuada em serviço, se ocupa da metodologia da Conversa para a geração de dados. Isso porque entende que a conversa é sempre exercício do pensamento que difere, é acontecimento, é negociação, é experiência. Conversar tem o sentido de insurgir e crescer pelo meio, como em um rizoma, como posicionam Ferraço e Alves (2023).

A metodologia da Conversa é defendida por fazer parte da vida cotidiana das pessoas em relações horizontalizadas de diálogos e, assim como a Etnografia, produz tensionamentos à rigidez de metodologias que não consideram a singularidade, a invenção, os processos e a criação. Nas palavras de Sampaio et al. (2023, p. 35) a conversa “provoca-nos a viver a experiência da alteridade: pensar(se) com o outro”, assim como a Etnografia que abandona o informante da pesquisa para a integração do/a interlocutor/a, como dito mais acima.

Por isso, na percepção dos autores supracitados, a metodologia de Conversa envolve a fala e a escuta. O diálogo que se dá pela linguagem oral, pelo corpo, pelos sons e silêncios. Pelos acordos e desacordos, pelos conflitos e tensões, pelas consonâncias. Uma conversa leva o assunto a lugares nem sempre definidos anteriormente, possibilitando o encontro com o *outro*, o pensar com o *outro* e o viver experiências com *outros*. Ela envolve os diferentes modos de pensar a cotidianidade entre as pessoas, novamente em um encontro com a Etnografia explanada por Wetz (2011, p. 135) ao mencionar que esse método “possibilita a análise ‘por dentro’ a procura daquilo que se constitui como particular, relacionando-o com a experiência

do/a investigador/a de campo, o que permite uma maior proximidade entre este/a e os sujeitos integrantes daquele contexto particular”.

Já os dois outros estudos, um que investiga as implicações das concepções de criança e de infância na formação continuada da Educação Infantil, por meio da análise dos documentos oficiais e entrevistas com profissionais que atuaram/atua em uma Rede Pública Municipal de Santa Catarina; e o outro, que trata da avaliação na Educação Infantil em outra Rede Pública de Ensino deste mesmo estado, ambos operam metodologicamente com a Entrevista Semiestruturada e com o Grupo Focal.

Em relação à Entrevista Semiestruturada, a escolha deu-se, em especial, à possibilidade dos/as interlocutores/as da pesquisa terem a liberdade de se posicionar em relação ao tema em estudo, sem, necessariamente, se prender à pergunta formulada, como defende Minayo (2001). Em se tratando do Grupo Focal, a escolha por esse procedimento deu-se justo pelas participantes terem vivências em comum com o tema em discussão, o que implica que essa participação, de modo coletivizado, possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas e, desta forma, muito contribuir aos dois estudos.

A constituição de um Grupo Focal é a continuação do campo de pesquisa junto aos participantes. Os Grupos Focais têm questões balizadoras, conforme os estudos preliminares de cada pesquisa e seus objetos de estudo. É o conjunto de experiências de cada participante que conduzirá a vivência do Grupo Focal, e a interação do grupo será pautada no tema que unem, enquanto pesquisadoras e participantes da pesquisa, os objetos de cada estudo. Deste modo, envolve um ato relacional entre participantes e pesquisadoras, que se colocam numa postura de compreensão da fala das participantes, afinal, o objetivo é a troca, a interação e a compreensão (Minayo, 2001). Tais especificidades contribuirão para com o desenvolvimento da pesquisa na interpretação dos pontos de vista das participantes dos grupos com base nas proximidades entre o que as pessoas dizem e o que elas fazem (Gatti, 2005).

Isso reforça a polifonia da pesquisa e o quanto ela não tem uma forma pré-determinada, pois se constitui na medida em que as vozes vão sendo incorporadas ao trabalho que é cooperativo e resulta, assim, num texto polifônico (Tyler, 2016) visando dar garantia à coletividade proposta, a escrita polifônica nas vozes, olhares e reflexões.

Essas são questões que remetem ao necessário entendimento de que, segundo Peirano (2014, p. 383), “toda etnografia é também teoria” e se destina ao conhecer o conhecer, aos encontros, sendo ela um lugar de encontro, com o *outro*, consigo, com os saberes de crianças e adultos, com as culturas – e, por isso, é também epistemologia. Encontros presenciais, encontros pelas palavras, silêncios e sentimentos. Encontros políticos e poéticos, com a receptividade do escutar, a sensibilidade do observar e a reciprocidade do *falar com*, na relação horizontalizada entre pesquisadoras e participantes. Aspectos relevantes tanto no que tange às pesquisas, quanto no que diz respeito à formação continuada de professoras e professores.

Encontros que também acontecem atravessados e atravessando os documentos, Etnografia de documentos, quando entendemos que a Etnografia é um campo que ainda engloba esses recursos que sustentam a pesquisa dentro da formação continuada de professoras e professores, por apresentar especificidades e comunicar concepções que a baseiam e balizam os diferentes contextos relacionais e legais. A respeito das especificidades da Etnografia de documentos, Ferreira e Lowenkron (2020, p. 8) destacam sobre a “impossibilidade de separar forma e conteúdo. Ou seja, não se pode analisar o que é dito sem atentar para o modo como está inscrito em diferentes suportes materiais”.

Portanto, não se olha somente para os documentos, se olha através deles, como sugerem Ferreira e Lowenkron (2020, p. 21), “de modo a produzir narrativas etnográficas sobre cenas, discursos e eventos que não foram presenciados diretamente pelo pesquisador”, tornando estas propostas pedagógicas/curriculares (os documentos que cada pesquisa analisa) “documentos vivos consultados durante pesquisas de campo etnográficas em organizações burocráticas contemporâneas”.

Por serem considerados vivos, guardam concepções, falas, escutas, lugares, tempos, pessoas, estudos, reflexões, interesses, às vezes de maneira explícita, outras camufladas, o que exige que o/a pesquisador/a esteja atento/a aos detalhes, às entrelinhas, aos símbolos, imagens, palavras escolhidas para esta composição, pois essas escolhas também são formas de comunicação que revelam intencionalidades e constituem a Etnografia de documentos.

Diante dessa abrangência esmiuçadora, possibilitada pela Etnografia e Etnografia de documentos, a aproximação com esta teoria/método/metodologia nos oportunizou a expansão de olhares acerca da

Etnografia, concluindo que é indispensável para esta a riqueza dos detalhes e a densidade das descrições nos registros, que consistem no detalhamento dos acontecimentos observados e vivenciados em campo, os quais originam-se com base nas vivências e experiências do/a pesquisador/a-etnógrafo/a, uma vez que nada mais são que as interpretações deste sujeito acerca das relações que estabeleceu no campo, o qual, nas palavras de Wenzel (2011, p. 136), “só mostra o que somos capazes de ver dentro da perspectiva que molda nossos olhares”.

Nota-se, portanto, que o trabalho etnográfico é relacional, sendo processual a sua feitura. O sujeito, o objeto e a realidade estão dialogando entre si. Não estão separados, mas estão em interação e se transformam mutuamente, formando o que é considerado o campo etnográfico, que não é somente um espaço físico, ele engloba o todo, o contexto geral. Por isso ele não se dá a priori, é produzido a partir das interações, das relações, do encontro com o *outro*, com a troca, com o modo como nos relacionamos com este campo, seja de forma mais ou menos intensa, independente da presença do/a etnógrafo/a ou não, pois o campo é relacional.

Dadas as particularidades, o texto etnográfico precisa ser uma “via de acesso à cultura do ‘outro’” (Clifford, 2016, p. 40). E esse *outro* é no sentido de: através do outro, pelos olhos do *outro* e da relação que é estabelecida com este *outro*. É importante destacar que a voz do *outro*, é do *outro*, por isso, cabe ao/a etnógrafo/a não ser prepotente e tomá-la para si.

O movimento apresentado por Clifford (2016), que retira a voz dos/as participantes da pesquisa, dos/as interlocutores/as é denominado pelo autor de “presunção autoral”. Na tensão entre “autoria e autoridade”, a presunção autoral é autoritária, pois fala pelo *outro*, se exclui do contexto real de campo relacional e aponta para definição de cultura do *outro* com base em recorte estático e temporal. Assim, para fugir de uma escrita com autoritarismo, como se o/a etnógrafo/a tivesse feito alguma descoberta e a relatasse, ele/a escreve com o *outro*, inclui as vozes do campo, a dele/a como participante do campo e concilia autoria e autoridade. A sua autoridade enquanto pesquisador/a, registrada na autoria que é dele/a enquanto escritor/a, é coletiva enquanto registro do campo, das vozes.

Ao apresentar os estudos de James Clifford, Coelho (2016, p. 9) expõe que o autor discute o conceito de autoridade etnográfica, a considerando “o conjunto de estratégias discursivas (...) para convencer o leitor de que deve acreditar em seu relato” e que este mesmo autor cria quatro “tipos” de autoridade etnográfica, sendo: a experiencial, que relata experiências vividas; a interpretativa, que apresenta as percepções do/a pesquisador/a como relatos e conceitos, e a dialógica e polifônica, que se combinam com base no diálogo e nas diferentes vozes registradas na pesquisa.

Conforme Clifford (2016, p. 48), os processos de interação no campo de pesquisa, entre pesquisador/a e participantes, precisam ser até o fim pautados no diálogo e na polifonia, pois “muitas vozes clamam por expressão [e] dialogismos e polifonia são reconhecidos como modos de produção textual”. Assim, a etapa de interações entre pesquisador/a e participantes e, depois, o registro acerca das percepções, é muito mais do que dar a voz, se trata de ouvi-las nos nossos estudos, trazendo também à luz as vozes que falam dos nossos objetos de pesquisa em suas próprias percepções.

A polifonia está no trabalho em conjunto, na negociação textual para leitor/a interpretar, visto que a Etnografia se baseia, reforçando o que foi mencionado anteriormente, na receptividade do escutar e na reciprocidade do *falar com*, na relação de simetria e de horizontalidade entre pesquisador/a e pesquisada/o. Ao permitir a polifonia, o vivido é refletido, reconfigurado e devolvido ao cotidiano diferente, ou ainda, devolvido diferente enquanto pesquisador/a, pois a pesquisa etnográfica, que é polifônica, não objetiva a volta de um/a pesquisador/a melhor ao cotidiano, mas sim, sua volta transformado/a.

A Etnografia se apresenta como uma abordagem científica, que transcende o “ser apenas uma metodologia”, pois ela é método, é episteme, é teórico, é ética, é lugar de encontros, de conhecer o conhecer, de observar de forma participativa as culturas com os grupos, povos ou pessoas que compõem a pesquisa. Ela abre abordagens diversificadas e retira a escrita da dimensão marginal, colocando-a como central, sendo ela processual, única, inédita e autoral.

Por isso, que para nós - pesquisadoras e profissionais da educação - a Etnografia não é só metodologia, visto que ela ajuda a compreender e interpretar outras culturas, ela “abala nossos estilos de vida e nossas ideias de existência; abala nossa crença moderna na referencialidade dos sentidos e impõe uma reflexão sobre a

multiplicidade de modos de vida” (Peirano, 2014, p. 385). Multiplicidade esta existente e constituinte dos espaços de educação e possível de ser enxergada pela Etnografia, conforme defende André (2009)

o estudo da prática escolar não pode se restringir a mero retrato do que se passa no seu cotidiano, mas deve envolver um processo de reconstrução dessa prática, desvelando suas múltiplas dimensões, refazendo seu movimento, apontando suas contradições, recuperando a força viva que nela está presente. Para isso é necessário definir uma perspectiva teórica que ajude a captar esse dinamismo e que oriente sua análise e interpretação. (p. 16)

Nesta perspectiva de se envolver em processos de reconstrução da prática, refletindo sobre a cotidianidade, em movimentos de intervenção mútua, as três pesquisadoras desenvolvem suas pesquisas integradoras da formação de professoras e professores da Educação Infantil, com os contributos da Etnografia.

3. Posicionamentos sobre contributos da Etnografia às pesquisas referenciadas

As três pesquisas em curso, ao se beneficiarem da Etnografia em seus estudos, têm analisado, entre outros aportes, os documentos: legislações, referenciais curriculares - nacional e locais -, propostas pedagógicas e/ou planejamentos de processos formativos. Neste aspecto, ao considerar as temáticas da Educação Infantil, de criança e infância, de coordenação pedagógica ou mesmo de avaliação, a Etnografia e a Etnografia de documentos têm apontado relevantes contribuições na pesquisa relacional com os/as participantes e/ou com os documentos ao possibilitar a visibilização de indicativos do cotidiano educativo-pedagógico que guiam, ou não, processos formativos de professoras e professores sobre e em seus contextos de atuação.

Ao analisar os referidos documentos, as buscas pelos contextos destes se fazem presentes. Sejam contextos históricos, políticos, educacionais. Referenciar tais contextos é adentrar aos documentos analisados, é gerar mais dados, é construir uma materialidade acerca dos contextos de produção e de uso destes documentos.

A pesquisa de São José, por exemplo, analisa os documentos curriculares da Rede Municipal de Ensino com vistas a identificar as concepções de criança e de infância. O estudo já revelou em seu andamento o quanto é fundamental considerar a agência daqueles que normalmente não aparecem nas pesquisas documentais: os/as autores/as dos documentos analisados (neste caso, as propostas e orientações curriculares para a Educação Infantil deste município). Esta também é uma forma de materialidade da pesquisa. Reconhecer estes/as participantes e, no caso desse estudo em andamento, das professoras e professores da Rede Municipal de Ensino, que participaram, juntamente com o setor pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, da produção dos documentos em vias de análise.

Sobre este aspecto, Ferreira e Lowenkron (2020), reconhecem que

Uma vez que os documentos são artefatos (. . .) que definem tanto a etnografia quanto as práticas de conhecimento “nativas” em certos contextos, boa parte das atividades dos/as antropólogos/as durante suas pesquisas de campo etnográficas consiste na leitura de documentos produzidos por seus interlocutores/as (sobre os quais eles/elas também tomam notas). (. . .) o trabalho com documentos, antes de produzir questões sobre o seu conteúdo e a sua confiabilidade, envolve perguntar-se sobre o próprio ato de documentar. (p. 18)

Este ato de documentar, repleto de contextos e referências que buscamos para situar e referenciar os estudos aqui em apreciação, tem sido ampliado, na etapa da pesquisa em andamento, frente à oportunidade de procurar por mais algumas destas materialidades nas entrevistas e nos encontros dos grupos focais, empregados em dois dos estudos, que envolvem algumas das autoras dos documentos municipais em análise. A pesquisa do município de São José também começa a revelar tais materialidades, nos entrecruzamentos da análise documental e das descrições densas constituídas das narrativas das profissionais que atuaram no setor da Educação infantil durante a composição dos documentos curriculares, as quais desvelam as implicações das concepções de criança e de infância na formação docente.

Ferreira e Lowenkron (2020, p. 21) indicaram sobre atravessar os documentos com o olhar, quando defendem que “o modo mais clássico de lidar com documentos é justamente olhar *através* deles” identificando, assim,

contextos e autorias, “de modo a produzir narrativas etnográficas sobre cenas, discursos e eventos que não foram presenciados diretamente pelo pesquisador, (. . .) mas, sim, já lhe chegaram previamente documentados por outros”. Entende-se, assim, que as pessoas que compõem os documentos analisados são, enquanto autoras, também participantes do estudo etnográfico documental.

Para além do exposto, na sequência das exemplificações acerca da Etnografia de documentos, trazemos como segundo exemplo, a pesquisa que se propõe investigar a avaliação na Educação Infantil em um Núcleo de Educação Infantil do município de Balneário Camboriú, Santa Catarina, cuja análise das legislações e documentos, realizada até o presente momento, identifica uma lacuna entre o conteúdo proposto pelos mesmos e a proposta de Educação Infantil preconizada pelo município. Nestes, é visível que por mais que se afirme a importância de que haja especificidades entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, a própria Proposta Curricular Municipal apresenta-se de modo generalista, abrangendo ambas as etapas. Por sua vez, a partir da análise parcial das entrevistas com as professoras, a pesquisadora identificou com unanimidade a necessidade de um documento a nível local que oriente a prática avaliativa na Rede Municipal de Ensino de Balneário Camboriú/SC. Embora as participantes reconheçam a avaliação como um processo contínuo, suas falas evidenciam que o parecer descritivo ainda é visto como o principal instrumento avaliativo na Educação Infantil. Outros métodos, como registros variados e portfólios, acabam assumindo um papel secundário

Em decorrência disso, e considerando que, ao contrário de outras metodologias em que os dados são analisados posteriormente, na Etnografia, a análise é realizada simultaneamente à geração dos dados. Assim, passados aproximadamente 16 meses desde o início das pesquisas, foi possível chegarmos a algumas prévias constatações através das análises documentais, ou seja, da Etnografia de documentos, conforme evidenciase nos parágrafos anteriores.

Dada a relevância dos mesmos, reiteramos a importância da Etnografia de documentos nas pesquisas educacionais, uma vez que, para além de analisar os documentos, esta nos convida a voltar nossos olhares também para o contexto e o tempo histórico em que foram elaborados, para as pessoas que participaram de sua produção, as condições e o percurso para chegar-se até os mesmos, constituindo-se, desta forma, em um processo de análise ampliado.

Já na interação com seis coordenadoras pedagógicas e um coordenador pedagógico da cidade de Blumenau, a pesquisa etnográfica, atravessada pela metodologia da Conversa, oportuniza o contato com cotidianos distintos de cinco Centros de Educação Infantil (CEIs) de uma mesma Rede Municipal de Ensino, os quais nos apresentam as suas especificidades, singularidades e pluralidades, demarcadas por falas, silêncios, ações, sons, presencialidades e ausências, particularizadas em cada instituição, pessoa, documentos acessados - campos da pesquisa. Semelhanças e diferenças que se atrelam às atribuições da função da coordenação pedagógica, aos elos relacionais, aos documentos específicos de cada uma das instituições, aos tempos compartilhados com adultos e crianças, que talvez não fossem percebidas em pesquisas que não se utilizam da Etnografia como método.

São esses encontros e desencontros que descortinam, com sete participantes, seus desejos de estarem mais presentes com as professoras e crianças em seus cotidianos educativo-pedagógicos, suas angústias às demandas consideradas excessivas à função, assim como suas responsabilidades e envolvimento com os processos de formação continuada em serviço de professoras - inspiradores da pesquisa.

Ao buscar, com as participantes e o participante, compreender se e de que modo os indicativos das crianças são considerados nos processos formativos de professoras, para analisar em que medida as interações entre coordenação pedagógica e crianças proporcionam subsídios para a formação continuada em serviço de professoras que atuam em CEIs de Blumenau, a pesquisa etnográfica, oportuniza observar o cotidiano dessas e desse profissional, documentos e também realizar as conversas entre participantes e pesquisadora.

Esses meios nos levam à percepção de que a maioria dos indicativos considerados nas formações continuadas das professoras dos CEIs, campo da pesquisa, percorrem as sugestões e o que consideram como necessidades das pessoas adultas que compõem os referidos espaços de educação. Muitos deles, justificados pelas coordenadoras e coordenador pedagógico, a partir de suas observações das relações professoras e crianças, das conversas com as profissionais ou por considerarem uma temática necessária a ser compartilhada com o grupo de profissionais através das formações continuadas em serviço.

O decorrer da pesquisa etnográfica em andamento, tem emergido que os indicativos das crianças não se evidenciam nos processos formativos das professoras, continuando elas – as crianças – na posição de

receptoras finais das possíveis práticas transformadas na e pela formação continuada e invisibilizadas como ponto de partida desses mesmos processos.

Por se caracterizar como um processo ampliado de análise, um dos desafios experienciado pelos três estudos em curso refere-se à necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre Etnografia e Etnografia de documentos, o que exigiu a realização de estudos dirigidos. Ademais, a riqueza dos detalhes e a densidade da escrita geraram um volumoso material de análise, oriundo de entrevistas, grupos focais e da metodologia da Conversa, conforme os instrumentos utilizados em cada estudo. Esse extenso corpo de dados tornou o processo de análise mais laborioso, ao mesmo tempo que permitiu a obtenção de percepções valiosas que contribuem significativamente para a área.

A utilização de lentes, não tão usuais em outras possibilidades de pesquisa e em nossos contextos profissionais e formativos que antecederam essas pesquisas etnográficas, também nos desafiaram no ato de *mirar* para além do visível, do falado e do escrito. Perceber as entrelinhas, escutar os silêncios, ler os gestos continua sendo desafiador, mas também encantador, pois nos instiga a descobertas em contextos conhecidos e a acessar o desconhecido.

Assim, os contributos da Etnografia às três pesquisas mostram seu alcance ao visível e ao invisibilizado, às pessoas e documentos, aos (des)encontros, às pluralidades e singularidades e às diferentes formas de comunicação. Movimenta o ato de pesquisar e fornece lentes desconhecidas, ou mesmo pouco utilizadas anteriormente, para *mirar* a formação de professoras e professores, experienciadas pelas pesquisadoras antes e após suas aproximações à Etnografia.

4. Considerações não tão finais

Os contributos da Etnografia nas pesquisas sobre formação de professoras e professores para a Educação Infantil vão além dos destacados neste artigo. Os encontros etnográficos são meios, não começos, nem fins, e se ramificam em diversas possibilidades, trilhas e pesquisas que podem se aproximar ou distanciar das três abordagens mencionadas, sem a preocupação de encontrar um ponto final. Esses encontros são marcados pela presença do *outro* — seja pessoa ou documento — pelas palavras, silêncios e sentimentos, integrando atos políticos e poéticos na recepção do escutar, na sensibilidade do mirar e na reciprocidade do *falar com*, estabelecendo relações horizontalizadas entre pesquisadoras e participantes, interlocutores/as da pesquisa. Esses encontros são fundamentais para a formação de professoras e professores da Educação Infantil e inspiraram três pesquisas de mestrado em distintos campos e especificidades, caracterizadas pela escrita densa, polifônica, artesanal e dialógica, típica da pesquisa etnográfica. Este método busca "conhecer o conhecer" e promove encontros com o outro, consigo mesmo, com os saberes de adultos e crianças, com as culturas em suas pluralidades, singularidades e subjetividades, que se influenciam mutuamente nas interações.

A Etnografia revolucionou (nossas) formas de pesquisar, ao reposicionar os/as participantes e horizontalizar as relações, destacando aspectos ocultos, (re)significando o cotidiano educativo como campo de estudos e pesquisas, o que forneceu e fortaleceu novas perspectivas para a formação de professoras e professores da Educação Infantil. Isso porque (nos) possibilitou compreender a Etnografia como espaço de produção de um conhecimento antropológico no campo da educação, não como um convite para olhar de fora para dentro, mas sim, para analisar os fenômenos educativos pelas lentes da educação, imersas nas culturas escolares — falar do seu interior, nas vozes daquelas/es que cotidianamente tecem as relações educativo-pedagógicas nos contextos de Educação Infantil.

Espera-se que novos contributos surjam, ramifiquem-se e sejam compartilhados entre as/os profissionais da educação, de modo que as diferentes realidades cotidianas se aproximem e distanciem em suas contextualidades distintas, mas interligadas pelas crianças de zero a seis anos que frequentam as instituições educativas.

Em suma, a Etnografia é uma abordagem potente às pesquisas em educação, uma vez que (nos) permite uma compreensão aprofundada e holística das experiências nos ambientes formais de ensino, nos aproximando das realidades, destacando aspectos contextuais, práticas sociais e relações interpessoais que influenciam profundamente as práticas educativo-pedagógicas, seja através da observação atenta e detalhada do campo,

da imersão no ambiente institucional, seja ao analisar padrões de comportamento, relações de poder, formas de comunicação e dinâmicas dos grupos, ou ainda, ao revelar práticas informais, valores implícitos e adaptações realizadas cotidianamente nos contextos de Educação Infantil.

Referências

- André, M. (2009). O cotidiano escolar, um campo de estudo. In V. M. N. de S. Placco, & L. R. de Almeida (Eds.). *O coordenador pedagógico e o cotidiano da escola* (6.ed., pp. 09-19). Loyola.
- Clifford, J. (2016). Introdução: verdades parciais. In J. Clifford, & G. A. Marcus (Eds.), *A escrita da cultura: Poética e política da etnografia* (pp. 31-60). EdUERJ; Papéis SelvagensEdições.
- Clifford, J., & Marcus, G. A. (Eds.). (2016). *A escrita da cultura: Poética e política da etnografia*. EdUERJ; Papéis SelvagensEdições.
- Coelho, M. C. (2016). Sobre tropas e cornetas: Apresentação à edição brasileira de *Writing Culture*. In J. Clifford, & G. A. Marcus (Eds.), *A escrita da cultura: Poética e política da etnografia* (pp. 7-26). EdUERJ; Papéis SelvagensEdições.
- Da Matta, R. (1978) Ofício do etnólogo ou como ter anthropological blues. In E. Nunes, (Org). *A aventura sociológica* (pp. 23-35). Zahar.
- Ferraço, C. E., & Alves, N. (2023). Conversas em redes e pesquisas com os cotidianos. In T. Ribeiro, R. de Souza, & C. S. Sampaio (Eds.), *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* (2ª ed., pp. 41-64). Ayvu.
- Ferreira, M. (2010). Reflexividade metodológica em pesquisas etnográficas com crianças. *Revista Reflexão e Ação*, 18(1), 45-58. <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/download/1524/1932>
- Ferreira, L., & Lowenkron, L. (Org.). (2020). *Etnografia de documentos: pesquisas antropológicas entre papéis, carimbos e burocracias*. E-papers.
- Minayo, M. C. S. (Org.). (2001). *Pesquisa social. Teoria, método e criatividade* (18ª ed.). Vozes.
- Fino, C. N. (Coord.). (2001). *Etnografia da educação*. Portugal: Universidade da Madeira, Centro de Investigação em Educação. <https://digituma.uma.pt/entities/publication/76560e73-a069-4514-bb57-c369282f69d4>.
- Gatti, B. A. (2005) *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Liber Livro.
- Matos, J. M. (2023). *Concepções de criança e de infância: análise dos documentos oficiais e suas implicações à formação continuada da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São José-SC*.
- Minayo, M. C. de S. (2001). *O desafio do conhecimento: Pesquisa qualitativa em saúde*. Hucitec.
- Oliveira, A. (2013a). Por que etnografia no sentido estrito e não estudos do tipo etnográfico em educação?. *Revista Da FAEBA - Educação E Contemporaneidade*, 22(40), 69–81. <https://doi.org/10.21879/faeaba2358-0194.2013.v22.n40.p69-81>.
- Oliveira, A. (2013b). Etnografia e pesquisa educacional: por uma descrição densa da educação. *Educação Unisinos*, 17(3), 271-280. <https://doi.org/10.4013/edu.2013.173.11>.
- Peirano, M. (2014). Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos* (UFRGS), 20(42), 377-391. doi.org/10.1590/S0104-71832014000200015
- Sampaio, C. S., Ribeiro, T., & Souza, R. (2023). Conversa como metodologia de pesquisa. Uma metodologia menor?. In T. Ribeiro, R. Souza, & C. S. Sampaio, *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* (2ª ed., pp. 21-40). Ayvu.
- Santos, M. F. (2023). *Avaliação na Educação Infantil: Análise a partir da Rede Municipal de Ensino de Balneário Camboriú- SC*.
- Souza, A. P. B. (2023). *Interação coordenação pedagógica e crianças no cotidiano institucional: Indicativos para a formação continuada em serviço de professoras da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Blumenau*.
- Tyler, S. A. (2016). *A etnografia pós-moderna: do documento do oculto ao documento oculto*. In J. Clifford, & G. A. Marcus (Eds.), *A escrita da cultura: poética e política da etnografia* (Tradução de Maria Claudia Coelho; pp. 183-206). Papéis Selvagens / edUFRJ.
- Victória, C. G., Knauth, D. R., & Hassen, M. N. (2000). *A. pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema*. Tomo Editorial.

Wenetz, I. (2016). Das escolhas que fiz: implicações etnográficas na pesquisa com crianças. *Pro-Posições*, 22(2), 133–149. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643266>