

**PASSEAR COM CRIANÇAS: uma articulação entre a etnografia educacional e a análise de discurso foucaultiana**

**WALKING WITH CHILDREN: an articulation between educational ethnography and Foucault's discourse analysis**

**CAMINANDO COM LOS NIÑOS: una articulación entre etnografía educativa y análisis del discurso foucaultiano**

**Resumo:** As pesquisas pós-críticas se caracterizam, também, por criarem metodologias que articulam procedimentos diversos para analisarem diferentes currículos. Apresenta-se, aqui, a metodologia utilizada para compreender como se estabeleceu um currículo da cidade vivido por crianças organizadas em uma experiência de educação integral, a partir da articulação entre a etnografia educacional e a análise de discurso foucaultiana. Além de apresentar as ferramentas utilizadas para a produção das informações, aponta-se posturas adequadas para esse fazer metodológico. Apresenta-se, por fim, algumas reflexões suscitadas pela articulação desses procedimentos.

**Palavras-chave:** Etnografia educacional. Análise de discurso foucaultiana. Pesquisa com crianças. Currículo da cidade.

Recebido em: 04/08/2021

Alterações recebidas em: 10/11/2021

Aceito em: 06/12/2021

Publicação em: 30/12/2021



Revista Espaço do Currículo

ISSN 1983-1579

Doi: 10.15687/rec.v14iEspecial.60273

<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>

**Pollyanna Regina Batista de Souza**

Mestre em Educação

Universidade Federal de Minas Gerais,  
Brasil.

E-mail: [pollyrbs@yahoo.com.br](mailto:pollyrbs@yahoo.com.br)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4628-7214>

**Maria Carolina da Silva Caldeira**

Doutora em Educação

Professora da Universidade Federal de  
Minas Gerais, Brasil.

E-mail: [mariacarolinasilva@hotmail.com](mailto:mariacarolinasilva@hotmail.com)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-0668-1989>

**Como citar este artigo:**

SOUZA, P. R. B; CALDEIRA, M. C. S. PASSEAR COM CRIANÇAS: uma articulação entre a etnografia educacional e a análise de discurso foucaultiana. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. Especial, p.1-16, Ano. 2021 ISSN1983-1579. DOI: <https://doi.org/10.15687/rec.v14iEspecial.60273>.

**Abstract:** Post-critical research is also characterized by creating methodologies that articulate different procedures to analyze different curricula. Here, we present the methodology used to understand how a curriculum in the city lived by children organized in a comprehensive education experience was organized, based on the articulation of educational ethnography and Foucault's discourse analysis. In addition to presenting the tools used for the production of information, adequate postures for this methodological approach are pointed out. Finally, we present some reflections raised by the articulation of these procedures.

**Keywords:** Educational ethnography. Foucault's discourse analysis. Research with children. City curriculum.

**Resumem:** La investigación poscrítica también se caracteriza por crear metodologías que articulan diferentes procedimientos para analizar diferentes currículos. A continuación, presentamos la metodología utilizada para comprender cómo se organizó un currículo en la ciudad vivido por niños organizado en una experiencia de educación integral, a partir de la articulación de la etnografía educativa y el análisis del discurso de Foucault. Además de presentar las herramientas utilizadas para la producción de información, se señalan posturas adecuadas para este enfoque metodológico. Finalmente, presentamos algunas reflexiones suscitadas por la articulación de estos procedimientos.

**Palavras-clave:** Etnografía educativa. Análisis del discurso foucaultiano. Investiga con niños. Currículum de la ciudad.

## 1 INTRODUÇÃO

Desde os anos 1990, as pesquisas em educação, de modo geral, e as pesquisas no campo curricular, de modo específico, vêm sendo influenciadas por diferentes perspectivas teóricas. Dentre elas destacam-se as que se convencionou chamar de pós-críticas que, com base em diferentes influências teóricas - como as abordagens pós-estruturalistas, os estudos feministas, o pensamento pós-colonial, entre outras - têm influenciado o modo de pesquisar. Uma das características da vertente pós-crítica dos estudos curriculares é a de permitir “expansões, fraturas, conquistas e aberturas nos estudos convencionalmente produzidos no campo do currículo no Brasil” (PARAÍSO, 2005, p. 69). Ela inclui as “pequenas narrativas, o questionamento do conhecimento científico, a análise da produção de significados nos mais diferentes artefatos, a discussão das identidades pós-modernas ou multifacetadas” (PARAÍSO, 2004, p. 55), assim como a “preferência pelo local, pela mistura e pelo hibridismo” (PARAÍSO, 2004, p. 57).

Para isso, é necessário construir outros modos de pesquisar. Assim, as metodologias utilizadas nas pesquisas pós-críticas em educação se baseiam em “um certo modo de perguntar, de interrogar, de formular questões e de construir problemas de pesquisa que é articulado a um conjunto de procedimentos de coleta de informações [...] e de estratégias de descrição e análise” (MEYER; PARAÍSO, 2014, p. 18). Este artigo, que se insere nessa perspectiva teórica, tem como objetivo mostrar um modo de fazer pesquisa com crianças que se serve de procedimentos da etnografia educacional e da análise de discurso de inspiração foucaultiana para identificar e analisar práticas curriculares e as relações de poder-saber próprias dessas práticas.

Apresentam-se, então, os resultados de uma pesquisa de mestrado, realizada no período dos anos 2018 e 2020, que articulou esses procedimentos para analisar como fragmentos do currículo da cidade vividos em uma proposta de educação integral provocaram as crianças participantes dessa experiência<sup>1</sup>. A justificativa para esta articulação se dá porque, do ponto de vista metodológico, os estudos pós-críticos não procuram prescrever uma metodologia capaz de abarcar todos os problemas de todas as pesquisas. Para a variedade de práticas possíveis de serem investigadas a partir dos estudos

1 A pesquisa de mestrado divulgada por meio deste artigo foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (COEP). Seguindo as diretrizes de segurança da Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), os nomes das crianças participantes da investigação são fictícios e escolhidos por elas mesmas. No momento de apresentação da pesquisa para as pessoas participantes do programa, a possibilidade de escolher os nomes com que seriam tratadas na pesquisa foi posta e as crianças aceitaram de bom grado.

curriculares, esta vertente se serve das mais diferentes metodologias e procedimentos para abarcar seus problemas de pesquisas. Nesse sentido, bricolagens e articulações entre campos diversos podem ser utilizadas a fim de entender objetos específicos de estudo. Neste artigo procuramos mostrar como elementos da etnografia educacional e da análise de discurso de inspiração foucaultiana permitiram compreender como esse currículo se organizava.

A perspectiva pós-crítica também não considera que as dinâmicas sociais sejam algo natural ou pronto. Assim, as informações que dão base à pesquisa não estão dadas, esperando pelo/a pesquisador/a. No que se refere à etnografia, Geertz (2008) se utiliza do termo coletar dados para se referir ao trabalho do/a pesquisador/a etnográfico. No entanto, em pesquisas pós-críticas, entende-se que “os objetos não se encontram no mundo à espera que alguém venha estudá-los” (COSTA, 2002, p. 152). Esses objetos são produtos das interações humanas e, nesse sentido, as informações são produzidas pelo/a pesquisador/a a partir dos referenciais teóricos, do campo de pesquisa selecionado, das condições que permitem as investigações, bem como da própria construção da subjetividade do/a pesquisador. Nesse sentido, ao utilizar princípios da etnografia, é necessário, nessa perspectiva, colocar determinados modos de pensar em suspensão, descartando aquilo que não se adequa ao seu objeto de estudo e destacando aspectos que são úteis ao problema de pesquisa construído. Esse foi o exercício realizado durante a pesquisa e que apresentamos aqui.

Na pesquisa que serviu de base para a escrita deste artigo foi analisado um currículo vivido por crianças organizadas em um programa de educação integral da cidade de Belo Horizonte - a Escola Integrada<sup>2</sup> - que tem como característica sair do espaço escolar para utilizar outros espaços da comunidade em que a escola está situada. O campo de observação da pesquisa se compôs pelos percursos de ida e de volta, nessa dinâmica de sair da escola, que um grupo de 37 crianças fez durante o primeiro semestre de 2019. Entendemos que a dinâmica supracitada oportunizou que as crianças se relacionassem com diferentes aspectos da cidade, construindo modos específicos de entender seu entorno e a si próprias. Sendo assim, consideramos que a cidade se constitui em um currículo pois, um “currículo é feito de culturas, de formas de compreender o mundo social, de produzir e atribuir-lhe sentido” (PARAÍSO, 2004, p. 57). Em outras palavras, defendemos que a vivência nesse trajeto, ao organizar determinados saberes e disponibilizar certas relações de poder, constitui-se em um currículo.

Embora os mais diversos saberes não estejam dispostos nas cidades de maneira intencional para ensinar algo a alguém, como um currículo prescrito, consideramos, de acordo com a lente teórica dos estudos culturais, que as cidades, assim como os currículos, nos permitem criar sentidos para os diferentes objetos do mundo (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003). Por nos permitir criar sentidos, as cidades são artefatos culturais. Um artefato cultural, “do ponto de vista pedagógico e cultural, não se trata simplesmente de informação ou entretenimento: trata-se, em ambos os casos, de formas de conhecimento que influenciarão o comportamento das pessoas de maneiras cruciais e até vitais” (SILVA, 2015, p. 140). Por meio do currículo da cidade podem ser ensinados “conhecimentos, saberes, verdades e padrões de comportamento” (CALDEIRA, 2016, p. 17) que constroem modos de entender o mundo e as pessoas.

Na cidade entendida como um currículo acontecem dinâmicas em que “as relações sociais e os problemas políticos são definidos e os diferentes grupos sociais são representados” (PARAÍSO, 2004, p. 55). Essas dinâmicas penetram “na experiência de subjetivação nos diferentes programas educacionais em que o sujeito participa ao longo da vida” (BONAFÉ, 2010, p. 1). Isso porque, na cidade, “os seres humanos geram e significam suas práticas individuais, sociais e institucionais” (BONAFÉ, 2010, p. 1). É por isso que nos utilizamos de elementos da etnografia como parte da metodologia para a produção das informações de uma pesquisa da área da educação. A etnografia possibilita que um/a pesquisador/a descreva determinada dinâmica como uma “dimensão mais justa, que realmente assegure a sua importância continuada [...] em prol de um conceito de cultura mais limitado, mais especializado”

---

2 A Escola Integrada é uma política pública que funciona como um programa educacional não obrigatório e específico da cidade de Belo Horizonte, que atende as crianças do ensino fundamental em contraturno escolar e de acordo com as premissas da educação integral desde 2006. Cf. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/escola-integrada>. Acesso em abril de 2021.

(GEERTZ, 2008, p. 3). Estando as pessoas vivendo em uma cidade, elas criam representações e significados para essas vivências. As cidades são locais de encontros, de observação, de contato humano. São locais propícios a experiências de todos os tipos. Uma dessas experiências é a de passear.

De acordo com o dicionário online de português Dicio, passear significa<sup>3</sup> “caminhar certa extensão para fazer exercício ou por distração” ou, ainda, “divulgar uma ideia; partilhar uma informação; fazer saber”. Propomos, então, tornarmo-nos passeantes neste estudo. Passeantes porque, ao irmos para algum lugar, estamos abertos/as e atentos/as ao novo, somos movidos/as pela curiosidade e cheios/as de vontade de seguir. Passeantes também porque queremos divulgar a articulação do “saber-fazer” da pesquisa. Quando passeamos, sabemos que veremos coisas e pessoas que se assemelham ao que somos e ao que vivemos, mas nossos olhares estranham algumas práticas, atentam-se para as minúcias e estamos abertos/as a uma série de emoções que podem nos atravessar. Passearemos neste artigo, isto é, partilharemos os saberes que produzimos ao passear com as crianças pela cidade.

Para compor essa metodologia passeante, apropriamo-nos da analogia da “caixa de ferramentas” de uma conversa entre Deleuze e Foucault para explicar que na formulação de um estudo, “é preciso que [a ferramenta] sirva, é preciso que funcione” (FOUCAULT, 2015, p. 132) e, assim, “usamos tudo aquilo que nos serve das diferentes disciplinas, dos diferentes campos teóricos, das diferentes metodologias de pesquisas” (PARAÍSO, 2014, p. 36) para a construção do nosso fazer metodológico. Ao entendermos que há procedimentos e comportamentos que permitem a composição de uma metodologia que se adequa às peculiaridades de determinado objeto de estudo, o argumento que direciona este artigo é o de que para a investigação de currículo(s) da(s) cidade(s) pela vertente pós-crítica, é possível valer-se de elementos da etnografia educacional e da análise de discurso de inspiração foucaultiana para a produção de informações que analisam relações de saber e de poder que são próprias de um currículo, sobretudo um currículo da cidade.

Segue, assim, a estrutura deste artigo: após esta introdução, apresentamos as ferramentas que se inspiraram na etnografia educacional e que foram utilizadas para a produção das informações de uma pesquisa que investigou um currículo da cidade vivido por crianças organizadas em uma experiência de educação integral. Ainda neste tópico, contextualizamos os sujeitos e os espaços investigados, já que compreendemos que um currículo da cidade possui incontáveis possibilidades, uma vez que ele é composto por elementos que se incorporam a discursos de diferentes ordens e inserem as pessoas nas mais diferentes relações de poder. No tópico seguinte, apresentamos os elementos da análise de discurso de inspiração foucaultiana que serviram à pesquisa articulando-os com alguns achados do campo observado para mostrar como operamos com elementos da análise de discurso. Finalizamos o texto, no tópico das considerações finais, apontando algumas reflexões promovidas pela articulação entre os elementos da etnografia educacional e da análise de discurso de inspiração foucaultiana.

## **2 AS FERRAMENTAS PARA A PRODUÇÃO DAS INFORMAÇÕES - os elementos da etnografia educacional**

Para este passeio observamos diretamente uma prática curricular. A observação direta é um dos elementos da etnografia educacional (GREEN; DIXON; ZAHARLICK, 2005) que nos permitiu descrever densamente o objeto investigado (GEERTZ, 2008). Pelo motivo de a etnografia ter como objetivo investigar culturas e uma vez que entendemos o currículo como um artefato cultural - e por isso em constantes mudanças, a observação direta foi um procedimento adequado para a produção das informações da pesquisa. Para Geertz (2008, p. 7), a “análise da etnografia é, portanto, escolher entre as estruturas de significação (...) e determinar sua base social e sua importância” para ser descrita “de forma inteligível - isto é, descritos com densidade” (GEERTZ, 2008, p. 10). A descrição densa dos eventos observados permite que se façam análises de processos de construção de significação.

De acordo com Geertz (2008, p. 7), o ato de produzir informações, pelo/a etnógrafo/a, envolve “uma multiplicidade de estruturas conceptuais complexas, muitas delas sobrepostas ou amarradas umas às outras, que são simultaneamente estranhas, irregulares e implícitas”. Para esse autor, o/a etnógrafo/a “tem que, de alguma maneira, primeiro apreender e depois apresentar” (GEERTZ, 2008, p.

<sup>3</sup> Cf. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/passear/>. Acesso em abril de 2021.

7). A etnografia educacional permite abarcar os significados que as pessoas atribuem às suas vidas, pois eles se relacionam aos aspectos culturais nos quais elas estão inseridas (GEERTZ, 2008). Já a perspectiva teórica adotada para o desenvolvimento da pesquisa nos permitiu possibilidades de utilizar “procedimentos abertos ao que se vai pesquisar, a interação com os contextos investigados e a inspiração em diferentes áreas de conhecimentos” (CALDEIRA, PARAÍSO, 2016, p. 1502) que nos auxiliam a produzir as informações que serão analisadas e responder aos nossos problemas de pesquisa.

O processo de ser o outro, o diferente, característica peculiar da etnografia, também foi importante no passeio aqui apresentado e exige cuidados por parte do/a pesquisador/a. É preciso que sua presença não atrapalhe o que já acontece no local de observação, pois, um dos objetivos da pesquisa etnográfica é o de “dar visibilidade aos significados construídos pelos sujeitos das próprias práticas cotidianas que podem ou não ser familiares ao pesquisador” (NEVES, 2015, p. 173). O/a pesquisador/a que se utiliza da etnografia precisa levar em consideração a alteridade, isto é, a capacidade de alterar a si próprio/a para compreender o diferente. Essa capacidade envolve, dentre outros aspectos, uma generosidade interpretativa que objetiva multiplicar os sentidos daquilo que foi/será observado e uma mobilização interna para compreender outras coerências e as lógicas que organizam outros pensamentos.

Como foi um longo passeio, tivemos que arrumar a nossa bagagem. Nesse ato selecionamos com cuidado aquilo que foi útil para o nosso empreendimento e, para tanto, usamos uma mochila para carregar as quatro ferramentas que julgamos essenciais para o desenvolvimento da pesquisa, a saber: os suprimentos, o mapa, o diário e o binóculo.

Para visitar um local em que não se sabe exatamente o que é ou o que se vai encontrar, é fundamental que tenhamos suprimentos. São eles que suprem nossas necessidades e acrescentam para manter o nosso conforto. No caso de uma pesquisa, consideramos como suprimentos os itens que forneceram energia ao longo do caminho. Neste estudo, essa energia foi encontrada na revisão bibliográfica, na análise dos documentos que norteiam a educação integral no Brasil, além das informações sobre o programa de educação integral ao qual as crianças investigadas estavam vinculadas em seus documentos específicos e, até mesmo, nas redes sociais e nas falas dos/as participantes (alunos/as, familiares, profissionais) que o fazem funcionar. Nas pesquisas pós-críticas, “usamos tudo aquilo que nos serve, que serve aos nossos estudos, que serve para nos informarmos sobre nosso objeto, para encontrarmos um caminho e as condições para que algo de novo seja produzido” (PARAÍSO, 2014, p. 35).

Tão importante quanto os suprimentos e que consideramos não poder faltar em uma mochila para um passeio desse tipo é um mapa. A função de um mapa é a de orientar acerca de determinada localidade ou superfície, por isso, na pesquisa, consideramos o mapa como um dos nossos procedimentos metodológicos inspirado pela etnografia educacional. Quando definimos o nosso mapa - no caso da pesquisa os contatos das crianças com a cidade e a forma como acontecem esses contatos - conseguimos identificar quais os melhores caminhos para seguir, isto é, quais seriam os momentos para a investigação e quais os melhores instrumentos/procedimentos para a produção das informações da pesquisa. O mapa nos mostrou que nosso objeto de estudo era a dinâmica dos percursos de ida e de volta dessas crianças, da escola até o espaço extraescolar onde algumas atividades do Programa Escola Integrada (PEI) eram desenvolvidas e era chamado por todas as pessoas relacionadas ao programa como loja. Esse espaço era nomeado assim por apresentar a estrutura física de uma loja comercial. As crianças investigadas eram, em sua maioria, pretas e pardas. Identificamos que o grupo não passava do 3º ano do ensino fundamental I, ou seja, nenhuma delas tinha mais que 10 anos de idade. Durante o período de observação não houve ocorrência de não uso do uniforme pelas crianças do programa, embora algumas utilizassem sandálias e chinelos - o que não era permitido e lembrado quase todos os dias pela coordenadora no momento do agrupamento pós-café da manhã. De acordo com a coordenadora, o programa atendia apenas as crianças que moravam no bairro onde estava a escola e em uma vila próxima. O monitor e a monitora que acompanharam esse grupo eram morador/a do bairro, sendo contratado/a por meio de convênio da caixa escolar com a Associação Municipal de

Assistência Social (AMAS). Segue, abaixo, o mapa do campo onde a investigação da pesquisa ocorreu:

Figura 1 - Vista aérea do trajeto percorrido pelas crianças



Fonte: imagem obtida por meio do aplicativo Strava

Se o/a etnógrafo/a precisa saber qual o seu objeto para conseguir descrevê-lo, nosso mapa constou, então, de informações do objeto investigado. Girardi (2009) explica que uma pessoa só usa um mapa porque deseja, isto é, porque ela quer aplicar as informações obtidas pelo mapa àquilo que se quer penetrar, conhecer e explorar. Segundo essa autora, “a existência de referenciais reconhecidos empresta sua ‘realidade’ a tudo o mais que tenha existência no mapa” (GIRARDI, 2009, p. 152. Grifo da autora), e o/a usuário/a de um mapa pode se contaminar “pelo jogo de relações sociais que, em certo momento e em certas circunstâncias, valoriza-o e significa-o” (GIRARDI, 2009, p. 148-149). Foi necessário, então, estudar as condições de funcionamento do programa a partir de seus documentos, mas, também e principalmente, com base no grupo de crianças investigado em seus contatos com a cidade diante das situações que nos interpelaram.

Na nossa entrada no campo, utilizamos do primeiro dia de observação para compreender o nosso mapa, isto é, nos informar mais a respeito do nosso objeto de investigação. Dedicamo-nos a coletar informações sobre os espaços físicos da escola; alguns aspectos gerais de funcionamento do programa investigado, como quais oficinas são ofertadas e quais os/as profissionais responsáveis por elas. Também nos informamos a respeito da forma de organização de seus tempos e espaços; a quantidade de crianças atendidas e como elas são organizadas em grupos; além de conhecer as regras gerais para que tudo ali funcionasse. Procuramos saber sobre as particularidades dos trajetos que seriam percorridos pelas crianças, as especificidades materiais da parte da cidade que viria a ser o currículo investigado e o que os/as profissionais que já o conheciam tinham a dizer sobre ele.

Já para o segundo dia de observação, decidimos que seria importante acompanhar de perto todas as crianças para selecionar o grupo que seria observado mais atentamente. A maioria delas já havia participado do programa no ano anterior e, por isso, as crianças menores acompanhavam as

maiores para desenvolver a rotina. A maioria das crianças novatas no programa eram recém-chegadas ao ensino fundamental, oriundas da educação infantil. Uma monitora informou que nos primeiros dias a coordenadora do programa preferia que as crianças novatas não saíssem da escola porque elas precisavam se acostumar com os horários e os/as profissionais da instituição, já que isso é “muita informação para elas” (Trecho do diário de campo, pátio destinado às crianças do PEI, 11/02/2019). As impressões acerca dessa primeira experiência são descritas a seguir.

As crianças estranharam a presença da pesquisadora na rotina do programa. Questionamentos como “você é professora?”; “você é mãe de alguém?” e “o que você veio fazer aqui?” foram feitos pelas crianças e deixaram a pesquisadora apreensiva, já que sua primeira intenção era a de não atrapalhar o desenvolvimento das atividades. Como já havia sido autorizado pela coordenação o acompanhamento das crianças, cada questionamento foi devidamente respondido: a pesquisadora não era uma professora; ela não era a mãe de alguém e estava ali para fazer uma pesquisa. Ao saber qual era o objetivo da pesquisadora estar ali, uma das alunas disse para algumas colegas que estavam perto que ela [a pesquisadora] estudava na “faculdade de Pedagogia”, o que pareceu saciar a curiosidade dessas crianças, já que elas se dispersaram quase que imediatamente. Essa situação também nos fez pensar que a presença de um/a adulto/a que não faz parte do quadro de funcionários/as da escola não é, de todo, estranha naquele ambiente, uma vez que não explicamos nesse primeiro momento de qual curso fazia parte a pesquisa, como supôs a menina quando informou às colegas sobre a faculdade de Pedagogia. (Trecho do diário de campo, 12/02/2019)

Localizar o nosso campo nos ajudou a abarcar alguns dos significados que as pessoas atribuem ao programa. Mas atentamo-nos para um fato: às vezes, um mapa pode não conter todas as orientações necessárias para nos guiar e, para que não nos perdêssemos pelo caminho, foi necessário pedir informações para as pessoas que já conheciam o destino. Sendo assim, as perguntamos, por meio de conversas informais, tudo aquilo que o mapa não pôde nos mostrar. De acordo com Santos (2010, p. 205), “os momentos de diálogo com os participantes da pesquisa são momentos privilegiados para checar informações e hipóteses que o pesquisador formula à medida que prossegue o trabalho de campo”. Faz parte do trabalho do/a etnógrafo/a estranhar o natural, sendo assim, conversar com as pessoas participantes do programa foi essencial para ajudar a direcionar o nosso olhar pesquisador.

Esse procedimento foi importante para diferentes análises na pesquisa, como quando identificamos algumas situações no grupo que poderiam ser analisadas sob a ótica dos estudos de gênero. Foi necessário compreender os motivos pelos quais, dentre outras informações, algumas oficinas eram desenvolvidas com base nos gêneros - feminino e masculino - das crianças. À pergunta de como foi feita esta definição a monitora responsável pela oficina de balé respondeu: “quando cheguei já estava assim. Nunca perguntei o porquê, sempre tive alunas meninas” (Trecho do diário de campo, momento pré-saída da escola para a loja, 11/02/2019). Esta informação nos alertou para o fato de que as representações do que se entende como artefatos feitos para homens/meninos e mulheres/meninas, nessa escola, atendem a algumas normas de gênero presentes na sociedade.

Para o registro das informações produzidas em campo inserimos na mochila um diário. Nesse diário foi registrado tudo o que pudemos observar no campo, tomando como base os princípios do “Ciclo da Pesquisa Etnográfica” de Spradley (1980, p. 29), que aconselha a organizar e a analisar as informações durante todo o período da observação. O ciclo da Pesquisa Etnográfica de Spradley consiste em coletar, registrar e fazer perguntas etnográficas desde o início até o fim da estadia do/a pesquisador/a em campo. O autor também argumenta que esse tipo de análise enseja novas questões que podem ajudar a direcionar o olhar do/a pesquisador/a. Como é um ciclo, Spradley defende que “ao percorrer o ciclo de pesquisa etnográfica, [o/a pesquisador/a] descobrirá novas perguntas a fazer; estas guiarão sua coleta de dados. Então, quando [o/a pesquisador/a] analisar seus dados, novas questões etnográficas serão reveladas, levando [o/a pesquisador/a] a repetir o ciclo” (SPRADLEY, 1980, p. 32).

Os excertos do diário de campo utilizados para as análises foram denominados como eventos. De acordo com Castanheira (2004, p. 79), um evento se define como “o conjunto de atividades delimitado interacionalmente em torno de um tema comum num dia específico” e “não é definido a priori, mas é o produto da interação dos participantes”. Apresentamos a seguir o exemplo de um evento observado na pesquisa:

No percurso de volta as crianças encontraram uma carteira de dinheiro na rua. Elas chutaram o objeto, mas nenhuma delas a pegou e abriu. Entretanto, as crianças discutiram sobre a possibilidade de ter dinheiro na carteira. Uma das crianças disse que não podia pegar a carteira porque não era de ninguém ali. Ao ver a movimentação, o monitor se abaixou para pegar o objeto e, ao verificar que não havia nada dentro da carteira, a deixou no mesmo lugar e o objeto perdeu a importância suscitada pela curiosidade das crianças. (Trecho de diário de campo, volta, 24/05/2019)

A análise do evento acima, na pesquisa, se deu ao identificarmos que o grupo de crianças observado obedecia a um conjunto de regras sociais que prega alguns valores morais, como o da honestidade. Essa identificação ocorreu porque, ao tomar como base o ciclo da Pesquisa Etnográfica de Spradley, isto é, o retorno à descrição densa do diário de campo para reconhecer certas lógicas culturais presentes no currículo investigado, nos atentou para o tema da moralidade como categoria de análise na pesquisa. Percebemos que outros comportamentos das crianças em outros eventos se vinculavam aos ditos de uma certa moralidade. O rigor de voltar às anotações direcionou o nosso olhar para identificar que em outros momentos as crianças manusearam objetos encontrados pelo chão, como uma pedra brilhante, uma caixa de bonecas vazia e um pequeno caderno (diário de campo, dias 13/02/2019 - ida, 11/03/2019 - volta, e 22/04/2019 - ida, respectivamente), porém, a carteira elas não pegaram. A moralidade - um código de conduta a se seguir - pareceu impedir que as crianças manuseassem o objeto. Ao não mexer no objeto, elas não seriam responsabilizadas pela ausência de algo de valor que pudesse faltar na carteira. Ainda sobre o tema da moralidade, em um outro evento as crianças problematizaram a dinâmica de trabalhadores/as ambulantes ao pensar nas avarias que eles/as sofrem em decorrência da falta de honestidade das pessoas:

“É o carro do ovo! Ovo! Ovo! Ovo! 30 ovos a 10 reais!”- anunciava o alto falante de um carro que passava pelo grupo. [...]

Enquanto uma menina se esforçava para chamar a atenção do pai, que era o motorista do carro, com gritos e gestos, uma das colegas comentou que “essa profissão é muito engraçada!”. Ao ser questionada por uma colega sobre o motivo de achar a profissão engraçada, a garota explicou: “o carro para, a pessoa paga os R\$10,00 para o cara, vai no porta-malas e pega os ovos. Se ela quiser levar mais ovos o cara [motorista] nem vai ver!” Duas crianças que acompanharam o raciocínio concordaram com a garota. (Trecho do diário de campo, ida, 11/03/2019)

As informações produzidas em campo por meio da observação inspirada na etnografia educacional foram organizadas em arquivo digital e identificadas pelas datas das observações do grupo. Nesse arquivo as informações foram separadas como: a) notas descritivas: essas dizem respeito aos eventos protagonizados pelas crianças e diretamente ligados aos objetivos da pesquisa. Esses eventos foram descritos de maneira densa, tentando ser fiel à maior quantidade de detalhes de cada situação, já que o campo ocorreu durante os percursos que as crianças fizeram e não foi possível caminhar nas vias e escrever ao mesmo tempo; b) notas teórico-metodológicas: são as anotações relacionadas aos eventos realizados pelas crianças que lembravam alguma leitura ou questão que pudesse amparar e/ou ampliar as análises; c) notas pessoais: aquelas que se referiam aos sentimentos da observação em relação a estar no campo de pesquisa. Em pesquisas etnográficas, a alteridade é entendida como um elemento transformador do ambiente e a tratamos de modo ético em respeito às pessoas do campo; d) notas técnicas: as anotações que se referiam à otimização da produção das informações da pesquisa e/ou que serviriam como um lembrete para as observações vindouras - elas poderiam ser um objeto que



facilitaria a observação, como uma câmera, um microfone, uma caneta ou uma prancheta; ou lembrar de observar o grupo de crianças por um certo ângulo; ou, até mesmo, acompanhar determinado subgrupo do grupo principal de crianças. De acordo com o Ciclo da Pesquisa Etnográfica de Spradley (1980), é extremamente importante o rigor de voltar às anotações com certa frequência a fim de buscar informações e organizá-las, por meio de eventos interligados entre si. Segue, abaixo, o modelo do diário de campo seguindo as diretrizes do Ciclo da Pesquisa Etnográfica de Spradley (1980):

EVENTO/ DATA	NOTAS DESCRITIVAS	NOTAS TEÓRICAS- METODOLÓGICAS	NOTAS PESSOAIS	NOTAS TÉCNICAS
13/02/2021 - ida	<p>Nenhuma criança contesta verbalmente a regra de andar em fila, contudo, a regra é quebrada constantemente. A monitora e o monitor, responsáveis pelas oficinas que acontecem fora da escola, também não reforçam a regra durante o trajeto. Na maioria das vezes as crianças andam em pares, de mãos dadas ou conversando alegremente. Elas narram fatos que ocorreram em suas casas, contam episódios de novelas, séries ou filmes que viram e socializam informações diversas. Informam umas para as outras quem são os moradores das casas do trajeto percorrido.</p> <p>[...]</p> <p>Durante o percurso de hoje todas as crianças avistaram 3 cachorros interagindo, 2 de maior porte e 1 outro menor. A maioria das crianças gritou para que eles se separassem. A monitora disse que os cachorros estavam brincando, e uma das crianças a respondeu: “eles não estão brincando, professora. Não tem como aquele cachorro pequeno sair sem se machucar!”</p>	<p>Verificar os estudos sobre disciplina (controle dos corpos) de Foucault - obra Vigiar e Punir</p>		<p>Pendurar a caneta para não a perder pelo caminho durante a observação.</p>
11/03/2021 - ida	<p>É o carro do ovo! Ovo! Ovo! Ovo! 30 ovos a 10 reais!”- anunciava o alto falante de um carro que passava pelo grupo.[...]</p> <p>Enquanto uma menina se esforçava para chamar a atenção do pai, que era o motorista do carro, com gritos e gestos, uma das colegas comentou que “essa profissão é muito engraçada!”. Ao ser questionada por uma colega sobre o motivo de achar a profissão engraçada, a garota explicou: “o carro para, a pessoa paga os R\$10,00 pro cara, vai no portamalas e pega os ovos. Se ela quiser levar mais ovos o cara [motorista] nem vai ver!” Duas crianças que acompanharam o raciocínio concordaram com a garota.</p>	<p>Discurso de moralidade? Verificar se há outras situações que se relacionam a este tema; atentar para outras situações semelhantes.</p>	<p>Não havia parado para pensar nas avarias que os/as vendedores/as ambulantes podem sofrer ao desenvolver seus trabalhos!</p>	

O outro item indispensável para esse passeio foi o binóculo. Este é um objeto que serve para ampliar a visão e enxergar melhor o que parece ser mais interessante, aquilo que desperta a curiosidade. Um binóculo aumenta a possibilidade de perceber os pormenores com mais acuro. Ele ajuda a recortar, pois sua função consiste em ampliar parte da visão: ele dá foco para aquele/a que

observa à distância vislumbrar um detalhe. Ao perceber algo que servisse à pesquisa e que merecesse maior busca pelos pormenores, usamos o binóculo, ou seja, dedicamos mais atenção para realizar uma descrição minuciosa do fato escolhido dentre os observados. O uso do binóculo não está descolado do contexto geral. A ampliação da observação, metaforizada pela função de um binóculo, tem por objetivo permitir um enfoque nas “práticas e a paisagem em que se desenvolve tais práticas” (LANSKY, 2012, p. 93) que compreendem o objeto de estudo. De volta à percepção de que poderiam haver eventos para ser analisados pela ótica dos estudos de gênero, já que a organização das oficinas que aconteciam fora do espaço escolar seguia normas de gênero presentes na sociedade, ampliamos a nossa visão e percebemos que, durante os trajetos, as crianças também se agrupavam de acordo com essas normas. Os pequenos grupos que se formavam para esta situação eram, na maioria das vezes, compostos por meninas que falavam sobre maquiagens, moda, danças etc.; e por meninos que comentavam sobre futebol, animes, jogos de vídeo game, dentre outros assuntos. Foi pelo uso do binóculo, isto é, pela maior atenção dispensada às situações ocorridas em campo que empregamos alguns elementos da análise de discurso de inspiração foucaultiana e que veremos a seguir.

### 3 OS ELEMENTOS DA ANÁLISE DE DISCURSO FOUCAULTIANA QUE SERVIRAM À PESQUISA

Para analisar essas crianças nos contatos que elas tiveram com a cidade, tomamos como base a análise de discurso de inspiração foucaultiana, “que consiste numa forma muito singular de escutar a história” (VEIGA-NETO; LOPES, 2013, p. 113) e que ajuda “a compreender de que maneiras, por quais caminhos, tudo aquilo que se considera verdade tornou-se um dia verdadeiro” (VEIGA-NETO; LOPES, 2013, p. 117. Grifo dos autores). Para Foucault (2008, p. 28), é preciso se libertar da ideia de “que tudo o que o discurso formula já se encontra articulado nesse meio-silêncio que lhe é prévio, que continua a correr obstinadamente sob ele, mas que ele recobre e faz calar”. Não há de se supor coisa alguma, tampouco tratar com neutralidade os achados dos estudos que se utilizam da análise de discurso de inspiração foucaultiana. “É preciso tratá-lo [o discurso] no jogo de sua instância” (FOUCAULT, 2008, p. 28), identificando como ele aparece no contexto investigado.

Analisar discursos, nessa perspectiva, implica entender que eles “são sempre efeito de uma construção cujas regras devem ser conhecidas e cujas justificativas devem ser controladas” (FOUCAULT, 2008, p. 28). O trabalho do/a pesquisador/a está em “definir em que condições e em vista de que análises algumas são legítimas, indicar as [análises] que, de qualquer forma, não podem ser admitidas” (FOUCAULT, 2008, p. 28) para, assim, analisá-las. Assim, a análise do discurso na perspectiva foucaultiana é mais que uma ferramenta metodológica. Ela consiste em analisar como as relações de poder possibilitam que algumas práticas aconteçam, e outras não.

Sobre o funcionamento dos discursos, Foucault (1999) defende que seus procedimentos são exercidos tanto em seu interior, quanto em seu exterior. Sobre os procedimentos exercidos em seu exterior, o autor elenca os procedimentos de exclusão que funcionam de três maneiras. A primeira delas diz respeito ao controle do que pode ser dito e feito - a interdição -, em que circunstâncias e a quem é permitido dizer e fazer determinada coisa, uma vez que “em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos” (FOUCAULT, 1999, pp. 8-9).

No caso do currículo aqui analisado, identificamos que os/as profissionais do programa se utilizam de práticas do discurso escolar para organizar as crianças fora da escola. Percebemos, também, como as crianças interditam esse discurso da maneira como podem. Um exemplo disso foi quando Rebeca respondeu a uma colega que a indagava sobre uma tarefa dada pela professora do terceiro ano do ensino regular: “Nossa, Iza! A aula só começa de tarde!” (trecho do diário de campo, ida, 20/02/2019); ou pelo comentário de Bruno: “Velho, pára de lembrar da escola aqui” (trecho do diário de campo, volta, 05/04/2019); ou de quando Dani, uma aluna com deficiência intelectual, apresentou um episódio de ecolalia por se incomodar com a dúvida de um colega que perguntou se a pesquisadora que acompanhava o grupo era a mãe de alguma daquelas crianças (trecho do diário de campo, ida, 05/04/2019). Ecolalia é a repetição mecânica e constante de palavras ou frases e a menina repetiu por diversas vezes a frase “aqui não é lugar pra mãe de ninguém, não!”. Além da reação de Dani, outras crianças responderam ao questionamento de a pesquisadora ser a mãe de algum colega com gritos e

comportamentos ríspidos, como o tapa na nuca que um garoto deu em Gabriel (o garoto que fez a pergunta), ao mesmo tempo que o chamava de “lesado” (Trecho do diário de campo, ida, 05/04/2019). Chamamos a atenção para as datas e os momentos em que ocorreram os eventos: o rigor de voltar às anotações e identificar as regularidades dos eventos investigados foi possível segundo o Ciclo da Pesquisa Etnográfica de Spradley (1980) e recomendamos aos/às pesquisadores que desejam se utilizar da análise de discurso de inspiração foucaultiana em suas análises para identificar como algumas práticas se materializam baseadas nos mais diferentes discursos. Ao verificar que determinada prática se repetia, pudemos identificar como o discurso escolar operava nesse grupo de acordo com o procedimento da interdição. Cabe registrar que a presença desse discurso não se refere às falas proferidas, mas ao feixe de relações que faz com que certas falas sejam reconhecidas como pertencentes ao discurso escolar e, portanto, que possam ser interditas nesse espaço.

A segunda maneira pela qual funciona o procedimento de exclusão dos discursos refere-se à separação e à rejeição, já que os discursos estão intimamente ligados ao desejo e ao poder (FOUCAULT, 1999). Nesse caso, diante da análise de uma relação de poder, dá-se a separação e a exclusão que nomeia a posição que o sujeito irá ocupar em determinado discurso, porque “o discurso não é apenas aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar” (FOUCAULT, 1999, p. 10). O incômodo gerado pela pergunta de a pesquisadora ser a mãe de uma das crianças também nos mostra essa separação, ao definir que a escola, mesmo que as crianças estivessem fora dela naquele momento, não é lugar para sujeitos-mães/pais/responsáveis, mas sim para pessoas que ocupam posições de sujeitos-alunos/as e sujeitos-professores/as. Nos momentos em que as crianças interditarão a presença de mães/pais/responsáveis em uma experiência de educação integral - e, portanto, uma educação não-formal e que não acontece no tempo e no espaço escolar -, elas também se posicionaram como sujeitos escolares. É importante ressaltar que essas mesmas crianças, em outros momentos, reforçaram as posições de sujeito-aluno/a, sujeito-professor/a - aquelas referentes às situações em que um grupo de pessoas aprende com alguém que ensina algo.

O terceiro procedimento de exclusão é chamado por Foucault como vontade de verdade e tem como característica utilizar-se do que se considera verdadeiro em determinada época para produzir determinadas práticas. O autor afirma que “a vontade de verdade apoia-se sobre um suporte institucional: é ao mesmo tempo reforçada e reconduzida por todo um compacto conjunto de práticas” (FOUCAULT, 1999, p. 17). No grupo investigado, as oficinas que as crianças participavam fora do espaço escolar são as de jogos eletrônicos, de hip-hop e de balé, esta última praticada somente por meninas. À pergunta sobre o motivo de não estarem na oficina de balé, duas garotas responderam que não gostavam de balé, mas que “nós somos meninas, viu professora?” (trecho do diário de campo, momento de oficina, 13/02/2019). O que se pode perceber do evento acima é que as vivências relacionadas ao balé, um artefato cultural tido como do universo feminino no programa investigado, são e podem contribuir para produzir posições de sujeito generificados nas crianças. Essas posições são respaldadas pela organização do programa e, como lembra Louro (2008, p. 21), é a valorização que as pessoas fazem daquilo “que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico”. Butler, por sua vez, afirma que o “corpo é compreendido como um processo ativo de corporificação de certas possibilidades culturais e históricas” (BUTLER, 2018, p.4). Nesse sentido, a verdade que circula no programa segundo a qual há atividades mais apropriadas para meninos ou meninas atua no sentido de produzir corpos e posições de sujeito meninos e meninas.

Já no que se refere aos procedimentos exercidos no interior dos discursos, é importante compreender que são os discursos, “eles mesmos que exercem seu próprio controle” (FOUCAULT, 1999, p. 21). Ao classificar, ordenar e distribuir, os discursos fazem surgir sua outra dimensão, “a do acontecimento e do acaso” (FOUCAULT, 1999, p. 21) o que, para um/a pesquisador/a, “permite analisar regularidades intrínsecas a si mesmo, através das quais é possível definir uma rede conceitual que lhe é própria” (FISCHER, 2001, p. 200). Conforme argumenta Paraíso (2014, p. 41), “não existe um único sujeito ou um único discurso, o que existem são sujeitos sendo produzidos no momento mesmo em que são nomeados, pois o discurso é uma prática produtiva”. Isso porque os discursos impõem “aos

indivíduos que o pronunciam certo número de regras” que, em consequência, não permitem “que todo mundo tenha acesso a eles [os discursos]” (FOUCAULT, 1999, p. 36-37).

É assim que os diferentes discursos, “exercem seu próprio controle; procedimentos que funcionam, sobretudo, a título de princípios de classificação, de ordenação, de distribuição” (FOUCAULT, 1999, p. 21) e podem se reorganizar, atravessados por outros discursos. Ao tomar como premissa que um “discurso atua na produção de posições de sujeito a serem ocupadas por aqueles/as que são interpelados por esse discurso” (CALDEIRA; PARAÍSO, 2016, p. 1511), a perspectiva de análise de discurso para a pesquisa que dá base a este artigo buscou identificar práticas relacionadas aos mais diferentes discursos porque, como ressaltam Caldeira e Paraíso (2016, p. 1512). “o discurso está além do escrito e do verbal, envolvendo outras relações para além das meramente linguísticas” - as relações de poder. Conforme argumentamos anteriormente, o/a pesquisador/a da vertente pós-crítica não vai a campo à espera de encontrar discursos prontos ou dados. Ele/a parte do pressuposto que os discursos são constantemente revisitados e, por isso, aliados a discursos outros que produzem novas práticas ou suprimem outras. Foi o que observamos e analisamos quando percebemos que os/as sujeitos-professores/as do programa organizavam os corpos das crianças que estavam em uma experiência extraescolar de acordo com os princípios de organização do discurso escolar, como as filas, por exemplo.

A ampliação dos eventos observados, metaforizado pelo binóculo como um instrumento de produção de informações, possibilitou um olhar mais rigoroso, pois, a análise das “relações de poder implica na demora sobre o detalhe e na atenção às minúcias, às táticas, aos exercícios, aos seus procedimentos” (PARAÍSO, 2014, p. 40-41), incluindo os eventos que incorrem no âmbito da individualidade dos sujeitos. Nesse sentido, algumas técnicas de si, que são aquelas “que permitem aos indivíduos efetuarem um certo número de operações sobre seus corpos, sobre as suas almas, sobre o seu próprio pensamento, sobre a sua própria conduta” (FOUCAULT, 1993, p. 208) de modo a transformarem-se a si próprios, também podem ser investigadas e analisadas sob a ótica da análise de discurso foucaultiana. Para o caso de uma pesquisa que investigou os contatos que as crianças tiveram com a cidade, foi preciso ampliar os eventos observados para analisa-los e compreender como outros discursos atravessam os sujeitos investigados. Um exemplo disso pode ser visto no evento a seguir.

Andamos por aproximadamente dez minutos da escola até à loja. Uma menina que havia participado do programa no ano anterior contou para uma colega: “todo dia a minha mãe ‘tava ali naquele bar” - referindo-se a um bar que fica do outro lado da rua, de frente à loja. (Trecho do diário de campo, ida, 12/02/2019)

A lembrança que a menina invocava da mãe no bar não dizia respeito apenas à ocupação que a mãe fazia do local. Segundo a monitora, a mãe da menina era usuária de drogas e era vista frequentemente em bares, nas ruas próximas à escola e na praça do bairro em uma situação “de dar pena” (trecho do diário de campo, momento de preparação para a oficina, 12/02/2019). O procedimento para compreender como esse fragmento do currículo da cidade estava relacionado à vivência daquela criança foi o de perguntar para a monitora por meio de conversa informal onde estava naquele momento a mãe da menina, ao que ela respondeu que a mãe “estava sumida” e que a menina morava com a avó. Lembrar da mãe ao ver um local onde se sabe que há a venda de produtos que devem ter sido cruciais para o seu abandono pode ter menos peso que o próprio abandono. No caso da pesquisa que divulgamos neste artigo, trabalhamos com o conceito de dispositivo da infantilidade que implica compreender, entre vários aspectos, como a sociedade produz as infâncias mediante diversas tecnologias, discursos, técnicas e procedimentos (SOUZA, 2020).

Para o evento em questão, conseguimos identificar que o dispositivo da infantilidade que produz o sujeito infantil também se utiliza dos discursos da maternidade (compulsória em nossa sociedade, diga-se de passagem) e da infância protegida para dizer sobre seus/suas infantis. A infância é tida como frágil e dependente, sendo necessário que outras instâncias cuidem dela, como a figura materna. O discurso da maternidade se alia ao dispositivo da infantilidade porque, em nossa sociedade, entende-se que é a mãe que cuida dos/as filhos/as (na maioria dos casos) em todos os aspectos que gerenciam a

vida dos/as infantis, como consultas médicas e educação escolar<sup>4</sup>. Não ter uma mãe que cuide expõe uma criança nas diversas relações sociais que ela participa, como a escola. No caso desse evento, a lembrança da mãe que ficava sentada no bar bem em frente ao lugar que a menina precisava frequentar fez com que a posição de sujeito-infantil da menina, que precisa de cuidados, fosse desestabilizada a partir da rememoração, entendida aqui como uma técnica de si. Podemos perceber, neste evento, que o currículo da cidade incorpora outros discursos e demanda posições de sujeito que atuam nesses discursos.

Consideramos que a etnografia educacional foi um procedimento apropriado já que ela permite “buscar um entendimento da comunidade através do ponto de vista de seus membros e buscar descrever as interpretações que eles dão aos acontecimentos que os cercam” (NEVES, 2015, p. 176). Nesse sentido, no contexto da pesquisa que dá base a este artigo, a articulação da etnografia educacional à análise de discurso de inspiração foucaultiana foi útil por permitir “mostrar o currículo em suas possibilidades, conexões e movimentos” (PARAÍSO, 2010, p. 14). Não apenas observamos como uma prática de educação integral funciona na interação de suas crianças com a cidade de modo a produzir um currículo; observamos como as práticas desenvolvidas no currículo investigado contribuem na produção de sujeitos.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pesquisas pós-críticas em educação têm por característica que o/a pesquisador/a trace o seu próprio percurso metodológico “buscando inspiração em diferentes textos, autores/as, linguagens, materiais, artefatos” (PARAÍSO, 2014, p. 34-35). Não há um roteiro pré-estabelecido a se seguir. É preciso estar atento/a às diferentes situações que podem surgir e, com isso, a articulação de diferentes áreas de conhecimento e procedimentos metodológicos é de grande utilidade. É preciso estar atento/a, também, se a forma de produção das informações da pesquisa está articulada ao referencial teórico adotado para as análises dessas informações.

Para uma pesquisa que teve como objetivo mostrar como um currículo da cidade provocou as crianças investigadas e possibilitou diferentes situações em que elas se posicionaram de diversas formas - como a que inspirou a escrita deste artigo -, foi necessário, em primeiro lugar, identificar esse currículo e as possibilidades proporcionadas por ele. Nesta pesquisa, a observação direta, uma importante ferramenta da etnografia, foi de grande valia para atender aos objetivos da pesquisa. Escolhida como principal procedimento metodológico para a investigação, foi necessário, também, selecionar os instrumentos para o registro das informações produzidas em campo. O diário de campo e a forma como ele foi organizado mostraram-se eficientes para o estudo, já que um currículo da cidade, por mais que seja bem delimitado no problema de pesquisa, possui especificidades que impossibilitam o uso de recursos audiovisuais em função da celeridade com que os eventos acontecem, além de suas próprias peculiaridades, como a quantidade de ruídos e seus percalços físicos. O que cabe considerar é que a etnografia educacional compondo uma metodologia é passível de adaptações de acordo com o campo onde será feita a investigação.

Já a escolha pela análise de discurso de inspiração foucaultiana para as análises das informações produzidas em campo se deu pela seleção do referencial teórico e pelo problema da pesquisa. Isso porque concordamos que a produção dos sujeitos na contemporaneidade, dentre vários aspectos, envolve o atravessamento dos mais variados discursos que posicionam os sujeitos de diferentes maneiras (FOUCAULT, 1995). Sendo assim, era preciso compreender a forma como os discursos se materializariam na prática investigada, bem como outros discursos que poderiam ser repelidos pelo grupo.

O que queremos reiterar, aqui, é que para as pesquisas que se utilizam da análise de discurso

---

4 A Associação Nacional dos Registradores Cíveis de Pessoas Naturais (ARPEN Brasil) informa que no primeiro semestre de 2020, dos 1.280.514 registros de nascimentos de brasileiros em Cartórios de Registro Civil, 80.904 têm apenas o nome de suas mães nas certidões de nascimento. Para saber mais: Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/08/09/interna\\_gerais,1174535/mais-de-80-mil-criancas-foram-registradas-sem-o-nome-do-pai-em-2020.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2020/08/09/interna_gerais,1174535/mais-de-80-mil-criancas-foram-registradas-sem-o-nome-do-pai-em-2020.shtml). Acesso em abril de 2021.

foucaultiana é necessário escolher os procedimentos metodológicos que melhor produzem as informações que serão analisadas. Isso porque entendemos que todo e qualquer currículo, sob a ótica dos estudos pós-críticos, está permeado de discursos das mais diversas áreas. Investigar nessa perspectiva é, então, tentar analisar tais discursos e multiplicar os seus sentidos, de modo a responder/atender aos objetivos das pesquisas com maiores quantidades e variedade de detalhes que pudermos apreender.

## REFERÊNCIAS

- BELO HORIZONTE. **Educação**: Programa Escola Integrada. 2018. Belo Horizonte. Disponível em: <https://prefeitura.pbh.gov.br/educacao/escola-integrada> Último acesso em abril de 2021.
- BONAFÉ, Jaume Matínez. La ciudad em el curriculum e el curriculum em la cidade. In: GIMENO, J. (org.). **Saberes e incertidumbres sobre el curriculum**. Madrid: Editora Morata, 2010. p. 1-28.
- BUTLER, Judith. Os atos performativos e a constituição do gênero: um ensaio sobre fenomenologia e teoria feminista. Tradução de Jamille Pinheiro Dias. **Caderno de leituras**. n. 78. 2018. 16p.
- CALDEIRA, Maria Carolina da Silva. Dispositivos da infantilidade e da antecipação da alfabetização no currículo do 1º ano do Ensino Fundamental: conflitos, encontros, acordos e disputas na formação das crianças de seis anos. 2016. 264f. **Tese** (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- CALDEIRA, Maria Carolina da Silva; PARAÍSO, Marlucy Alves. Etnografia Educacional e Análise de Discurso: uma bricolagem metodológica para pesquisar currículos. **Revista e-curriculum**. v. 14, n. 04. Out/Dez. São Paulo: 2016. p. 1499-1526.
- CASTANHEIRA, Maria Lúcia. **Aprendizagem contextualizada**: discursos e inclusão da sala de aula. Belo Horizonte, Ceale e Autêntica Editora. 2004. 192p.
- COSTA, Marisa Vorraber. Uma agenda para jovens pesquisadores. In: COSTA, M. (Org.). **Caminhos Investigativos II**: outros modos de pensar e fazer pesquisa em Educação. Rio de Janeiro (RJ): DP&A, 2002.
- COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER; Luis Henrique. Estudos culturais, educação e pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. n. 23, Maio/Jun./Jul./Ago. 2003. p. 36-61.
- FERREIRA, Maurício dos Santos; TRAVERSINI, Clarice Salete. A análise foucaultiana do discurso com ferramenta metodológica de pesquisa. **Educação e Realidade**. v. 38. n. 1. jan./mar. 2013. Porto Alegre: 2013. p. 207-226.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a Análise de Discurso em Educação. **Cadernos de Pesquisa**. n. 114. nov. São Paulo: 2001. pp. 197-223.
- FOUCAULT, Michel. Verdade e Subjetividade. **Revista de Comunicação e Linguagem**. n. 19. Lisboa: Edições Cosmos, 1993. pp. 203-223.
- FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFYS H.; RABINOW, P. **Michel Foucault**: Uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense, 1995. p. 231-249.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. Tradução de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 5ª. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999. 80p.
- FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. Tradução de Eduardo Brandão. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008. 295p.
- FOUCAULT, Michel. De espaços outros. **Estudos Avançados**. 27 (79). São Paulo, 2013. pp. 113-122. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142013000300008](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142013000300008). Último acesso em abril de 2021.
- FOUCAULT, Michel: **Microfísica do Poder**. 2 ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Paz & Terra, 2015.
- GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1 ed. 13 reimp. Rio de Janeiro: LTC, 2008. 323p.

- GIRARDI, Gisele. Mapas desejanter: uma agenda para a Cartografia Geográfica. **Pro-Posições**. v. 20, n. 3 (60), set./dez. 2009. p. 147-157.
- GREEN, J. L., DIXON, C. N. e ZAHARLICK, A. A etnografia como uma lógica de investigação. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, n. 42, dezembro. 2005.
- LANSKY, Samy. Na cidade, com crianças: uma etno-grafia especializada. 2012. 302 f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. 2012.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2008. 179 p.
- MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas ou Sobre como fazemos nossas investigações. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza Edições. 2014. p. 17-24.
- NEVES, Vanessa Ferraz Almeida. Análise e perspectivas sobre a tomada de decisões ao longo de uma pesquisa de abordagem etnográfica com crianças. In: MENDES, Jacqueline Araújo Corrêa; SILVEIRA, Rosângela. **Vivências e experiências na pesquisa: desafios e possibilidades**. Montes Claros, MG: Editora Unimontes, 2015. p. 171-221.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Contribuições dos Estudos CULTURAIS para a EDUCAÇÃO. **Presença Pedagógica**. v. 10. n. 55. Jan./Fev. 2004. pp. 53-61.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Currículo-mapa: linhas e traçados das pesquisas pós-críticas sobre currículo. **Educação e Realidade**. v. 30, n. 1. Porto Alegre, 2005. p. 67-82.
- PARAÍSO, Marlucy Alves. Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação e currículo: trajetórias, pressupostos, procedimentos e estratégias analíticas. In: MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. 2 ed. Belo Horizonte: Mazza Edições. 2014. p. 25-47.
- RIBEIRO, Marieta Colucci. A criança no espaço urbano: caminhos escolares. 2014. **Trabalho de conclusão de curso** (Arquitetura) - FAU/USP, São Paulo. 2014.
- SANTOS, Anabela Almeida Costa e. Construindo modos de conversar com crianças sobre suas produções escolares. in: SOUZA, Marilene Proença Rebello de. (Org.) **Ouvindo crianças na escola: abordagens qualitativas e desafios metodológicos para a psicologia**. Itatiba: Casapsi Livraria e Editora, 2010. p. 203-228.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. 6 reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2015. 156 p.
- SOUZA, Pollyanna Regina Batista de. O currículo da cidade e os modos de subjetivação de crianças em uma experiência de educação integral. **Dissertação** (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. 2020.
- SPRADLEY, J. P. **Participant observation**. New York: Holt, Rinehart and Winston. Ed. 1980.
- VEIGA-NETO, Alfredo, LOPES, Maura Corcini. Há teoria e método em Michel Foucault? Implicações Educacionais. In: CLARETO, Sônia Maria; Ferrari, Anderson (orgs.). **Foucault, Deleuze & Educação**. 2 ed. rev. e amp. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2013. pp. 105-122.



Este obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).