

POR UMA ETNOGRAFIA DA PRÁTICA DOCENTE:

A CIRCULARIDADE DE CONHECIMENTOS ENTRE A ESCOLA E A UNIVERSIDADE

FOR AN ETHNOGRAPHY OF TEACHING PRACTICE:

THE CIRCULARITY OF KNOWLEDGE BETWEEN SCHOOL AND UNIVERSITY

Luís Paulo Cruz Borges¹

Resumo

A circularidade de saberes entre a escola e a universidade é objeto de estudo desse trabalho. Analisamos, a partir da ótica das professoras, como ocorre a relação de saberes entre a escola e a universidade. Utilizamos a abordagem etnográfica de pesquisa, através da descrição densa do campo pesquisado, de observações de sala de aula, de entrevistas semiestruturadas e da triangulação de informações. A sustentação teórica ocorre principalmente pelo diálogo com autores como Tardif, Charlot, Lüdke, André e Fontoura. No itinerário da pesquisa entrevistamos onze professoras que realizaram o Curso Normal, cursam ou cursaram Pedagogia na UERJ com experiência no magistério e observamos uma sala de aula de uma escola da rede municipal de ensino de São Gonçalo durante seis meses. De acordo com as falas de nossas entrevistadas, é possível pensar em uma formação docente que esteja ligada ao dia a dia da escola e em consonância com as exigências da universidade. Sendo assim, à guisa de conclusão desse estudo, podemos entrever que existe uma perspectiva dicotômica no processo de formação docente em que estão colocadas, de forma polarizada, as dimensões dos saberes e fazeres, da teoria e da prática, da escola e da universidade.

Palavras-chave: Circularidade de saberes; Formação docente; Relação universidade-escola básica; Etnografia.

1 Doutor em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd-UERJ). Membro do Grupo de Estudos em Práticas Educativas, Juventudes e Infâncias (GEPEJI) do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira/ CAP-UERJ. E-mail: borgesluispaulo@yahoo.com.br

Abstract

The circularity of knowledge between the school and the university is the object of study of this work. We analyze, from the point of view of the teachers, how the relation of knowledge between the school and the university occurs. We used the ethnographic research approach, through the dense description of the field surveyed, classroom observations, semi-structured interviews and triangulation of information. The theoretical support occurs mainly through dialogue with authors such as Tardif, Charlot, Lüdke, André and Fontoura. In the itinerary of the research we interviewed eleven teachers who completed the Normal Course, studied or studied Pedagogy at UERJ with experience in teaching and we observed a classroom of a school in the municipal school network of São Gonçalo for six months. According to the statements of our interviewees, it is possible to think of a teacher training that is linked to the day to day of the school and in line with the demands of the university. Thus, as a conclusion of this study, we can see that there is a dichotomous perspective in the process of teacher formation in which the dimensions of knowledge and practice, of theory and practice, of school and university, are polarized.

Keywords: Circularity of knowledge; Teacher training; Basic university-school relationship; Ethnography.

Resumen

La circularidad del conocimiento entre la escuela y la universidad es el objeto de estudio de esta obra. Desde la perspectiva de los docentes, analizamos cómo se produce la relación de conocimiento entre la escuela y la universidad. Utilizamos el enfoque etnográfico de la investigación, a través de la densa descripción del campo investigado, las observaciones en el aula, las entrevistas semiestructuradas y la triangulación de la información. El soporte teórico se produce principalmente a través del diálogo con autores como Tardif, Charlot, Lüdke, André y Fontoura. En el itinerario de investigación, entrevistamos a once maestros que tomaron el Curso Normal, asistieron o estudiaron Pedagogía en UERJ con experiencia en la enseñanza y observaron un aula de una escuela del sistema escolar municipal de São Gonçalo durante seis meses. De acuerdo con las palabras de nuestros entrevistados, es posible pensar en una formación docente que esté vinculada a la escuela cotidiana y en línea con los requisitos de la universidad. Así, como conclusión de este estudio, podemos ver que hay una perspectiva dicotómica en el proceso de formación del profesorado en la que se ubican, de forma polarizada, las dimensiones del conocimiento y la práctica, la teoría y la práctica, la escuela y la universidad.

Palabras-clave: Circularidad del conocimiento; Formación del profesorado; Relación universidad-escuela primaria; Etnografía.

Introdução: as primeiras palavras

Entendemos que a relação entre escola de educação básica e universidade, em muito, vem sendo estudada por alguns autores brasileiros (Lüdke, 2005; Borges e Fontoura, 2010; Borges, 2011), que nos fazem pensar nas tensões, contradições, limites e possibilidades desses espaços-tempos correlatos à formação docente e ao cotidiano escolar. Sendo assim, este texto tem como objetivo relatar a abordagem teórico-metodológica vivida em uma pesquisa de cunho etnográfico, realizada entre a escola e a universidade, via formação de professoras.

O desafio de formar professores no Brasil vem se mostrando um desafio estrutural, ou seja, precisamos debater a formação como uma dimensão que contribua, ou não, para as desigualdades socioeducacionais. Desse modo, já indicamos que a justiça social é um horizonte possível de luta e reflexão que nos situamos.

Trabalhamos com a ideia de *circularidade de saberes* exercida no cotidiano existente entre a escola e a universidade. Segundo Lüdke (2005, p.14, grifo nosso), “a ideia de circularidade indica bem essas idas e vindas, essa circulação entre as duas fontes produtoras de saber - **escola e universidade** -, cada uma enriquecendo a seu modo a construção do conhecimento a seu respeito”. O conceito, que também é ação, implica em uma dimensão política importante por reiterar que na escola há produção de conhecimento. Sendo este ora valorizado pela universidade, ora subalternizado por ela.

No pressuposto de uma ciência que ocorre de forma linear, do simples para o complexo, do fácil para o difícil, do erro ao acerto, encontramos a própria concepção de circularidade, que por sua definição semântica pressupõe movimento, oscilação, dinamismo (Leitão, 2002). A circularidade está pautada no confronto entre saberes situado em um determinado contexto histórico, que colocamos em destaque no sentido de compreender as interdependências entre os diferentes saberes postos no contexto social que se dá através de um diálogo. É no diálogo entre a escola de educação básica e a universidade, pela via da formação docente e da abordagem etnográfica, que construímos os saberes dos quais aqui falamos.

As próximas palavras são permeadas da dimensão socioantropológica do fazer pesquisa em educação a partir das tramas da própria pesquisa.

A construção teórico-metodológica: tecendo a trama da pesquisa

Um dos paradoxos dolorosos do nosso tempo reside no fato de serem os estúpidos os

que têm a certeza, enquanto os que possuem imaginação e inteligência se debatem em dúvidas e indecisões.

([Bertrand Russell](#))

Na realização de uma investigação pressupomos uma escolha teórico-metodológica, para tal elencamos uma abordagem que utilizasse como pressuposto as questões relacionadas com a circularidade de saberes. Portanto, optamos pela pesquisa qualitativa de cunho etnográfico.

Dessa forma, entendemos que as pesquisas qualitativas exigem um rigor científico em que seja levado em conta o ambiente natural como fonte de coleta de dados; o papel do pesquisador como instrumento de pesquisa; os aspectos descritivos no relato dos dados; destaque ao processo das interações cotidianas; levar em conta a perspectiva dos participantes e por fim, uma análise indutiva dos dados (Lüdke e André, 1986).

A etnografia emerge na antropologia e tem seu marco no final do século XIX e início do século XX como uma forma de descrição das várias dimensões do modo de vida de homens e mulheres dentro das sociedades (Mattos, 2001). Partindo dessa ideia, podemos perceber, através das palavras de Erickson (1988, p.1083), que a “etnografia é uma abordagem naturalística para os procedimentos de pesquisa social, através da observação direta de situações concretas”. Ou seja, a pesquisa etnográfica é situada em um contexto social e cultural específico, em que a obtenção dos dados é adquirida de forma descritiva, através do contato do pesquisador com a situação investigada (Castro, 2011; Vasconcellos, 2010).

Muito mais do que um conjunto de técnicas para coletar dados, a abordagem etnográfica é um pressuposto teórico-metodológico no âmbito das pesquisas das ciências sociais e humanas que se preocupa mais com o processo do que com o produto e está imersa com as questões culturais dos sujeitos pesquisados (Dauster, 2007).

Corroborando a concepção de descrição de culturas, Mattos (2006, p.44) nos indica que na etnografia “trata-se de adotar um recurso metodológico de estranhar, distanciar-se das regras, da visão de mundo e das atitudes legítimas pela sociedade e por suas instituições, tirando estas da opacidade que a cultura as coloca”. Em nosso caso, objetivamos estranhar o que nos é familiar, a escola e a universidade. É preciso, segundo Velho (1981), relativizar o que seria familiar por meio de uma reflexão sistemática. Urge analisar a paisagem social a qual estamos <familiarizados> através de um estranhamento e de uma relativização. “O que sempre vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas até certo ponto conhecido” (Ibidem, p.126).

Velho (1981, p.132), nos fala que “de qualquer forma o familiar, com todas essas necessárias relativizações é cada vez mais objeto relevante de investigação para uma antropologia preocupada em perceber a mudança social (...)”. Assim sendo, caminhamos entre os pressupostos antropológicos e educativos.

Dentro desse contexto, podemos dialogar com Dauster (2007, p.20) quando a autora evidencia a etnografia como um saber de fronteiras entre a Antropologia e a Educação, e que o papel do antropólogo, ou mesmo do pesquisador, seria de interpretar:

(...) um conhecimento fundado na experiência etnográfica, na percepção do ‘outro’ a partir do ângulo das suas razões positivas e não da sua privação, buscando sentido emergente das relações entre os sujeitos, ele estaria transpondo as suas próprias referências para apropriar-se daquelas do contexto observado.

São muitas as vozes que compõem o coro acerca da etnografia e que em sua própria ação de pesquisar forjam a multidimensionalidade proposta por seus interlocutores, ou seja, a etnografia enquanto prática social e de pesquisa ocorre na interação de seus sujeitos, no cotidiano pesquisado e nas fronteiras dos saberes científicos e populares (Castro, 2011; Dauster, 2007).

Quando escolhemos uma abordagem teórico-metodológica, está implícita nesta escolha uma visão de mundo, uma perspectiva em que se acredita e enxerga as diversas realidades que se quer investigar (Castro, 2011; Vasconcellos, 2010; Borges, 2011). Já que a pesquisa não é neutra, ela está situada em um lugar social, que dialoga com as questões próprias do indivíduo. Além, é claro, das limitações institucionais, as relações estabelecidas pelos espaços-tempos e por fim, das condições materiais que perpassam o cotidiano que se pesquisa. Nesse sentido a descrição dos itinerários da investigação nos é revelador.

A presente pesquisa caracterizou-se pela realização de onze entrevistas semiestruturadas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro no período de setembro de 2009 a março de 2010. As entrevistadas são professoras que se formaram no Curso Normal, fizeram ou fazem Pedagogia na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (nos campi Maracanã/RJ e Faculdade de Formação de Professores/SG - FFP/UERJ) e têm experiência de magistério na educação básica. Nosso principal questionamento foi *qual seria o papel da formação em pedagogia na construção de práticas educativas de professoras com experiência de magistério*. Além das entrevistas, utilizamos os pressupostos da observação participante e da descrição densa do campo investigado em uma escola pública da Rede Municipal de Ensino de São Gonçalo e de encontros em um projeto de formação na FFP com professoras egressas do Curso de Pedagogia da mesma instituição.

As nossas análises ocorreram de forma indutiva, ou seja, partimos do particular ao geral e retornamos ao particular como forma de compreender as relações estabelecidas entre as falas dos sujeitos e as realidades investigadas, por assim dizer, em circularidade. Partimos das vozes das professoras para que dessa forma pudéssemos consubstanciar nossa investigação, pautados no processo do *bottom-up* (Mattos, 1992) que pressupõe um procedimento, através de uma prática dialética de interação entre os participantes e o pesquisador em uma ordem hierárquica inversa, ou seja, dos sujeitos da investigação às políticas públicas ou à literatura, por exemplo.

Utilizamos, também, a tematização dos dados, que como nos indica Fontoura (2008, p.138), “estuda os conteúdos por núcleos de sentido e tematiza os depoimentos”. As temáticas utilizam-se das relações de sentidos que os sujeitos da pesquisa dão ao *corpus* de análises. É pelo olhar do etnógrafo que vê e registra densamente a cena ocorrida e que a julga como relevante ao estudo que se constrói as temáticas atípicas (Fontoura, 2008), já que o olhar do pesquisador, ainda, é o maior instrumento em pesquisas qualitativas, como nos falam Lüdke e André (1986), indicando os trilhares dos caminhos percorridos pelos sujeitos na investigação científica.

A prática docente a partir da etnografia

A etnografia é um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do etnógrafo. Deste modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões rígidos ou pré-determinados, mas sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa. Estas técnicas, muitas vezes, têm que ser formuladas ou criadas para atenderem à realidade do trabalho de campo. Nesta perspectiva, o processo de pesquisa será determinado explícita ou implicitamente pelas questões propostas pelo pesquisador (Mattos, 2001, p.01).

Após as entrevistas das onze professoras, entendemos que era preciso ir à escola para que pudéssemos tecer considerações de cunho etnográfico, ampliando, sobremaneira, as discussões acerca do objeto de estudo investigado. A observação participante foi o caminho encontrado para tal ação, pois a compreendemos como uma forma de tornar mais inteligíveis as práticas culturais exercidas no cotidiano escolar. Dessa forma, como descrição densa do campo investigado e com o olhar do etnógrafo que a todo o tempo tenta estranhar o familiar, foi preciso perceber o contexto, o texto e pré-texto que se davam no cotidiano da escola (Velho, 1981). Os relatos e as entrevistas, que ora compõem esse artigo consubstanciaram

nossas análises. Assim sendo, o relato que se segue é um retalho do tecido da investigação.

***Relato de observação na escola:** converso com Sarah sobre a formação oferecida pela escola. E uma das problemáticas que envolvem a formação em serviço versa sobre o tempo que é destinado para ela. A Secretaria de Educação de São Gonçalo não vem possibilitando uma formação que parta dos anseios vividos dentro do cotidiano escolar, segundo a fala da professora. Sendo assim, a coordenação de Educação Infantil busca uma solução para tal fato. A escola recebe textos que têm a função de ser um “ instrumento” usado pela coordenação pedagógica para formação em serviço. Mas, tal ação não vem ocorrendo; o que tem sido visto na prática é que os textos são entregues aos professores como base para resposta de algumas questões chaves, que são no fi nal do mês recolhidas. Esse processo formativo acaba por não cumprir seu papel, na medida em que as discussões são feitas isoladamente e não em grupos, como seria o ideal. Os textos são passados para cada professora que respondem as questões propostas, fazendo assim, apenas uma tarefa. Depois de lido individualmente e reencaminhando à coordenação, que por sua vez repassa à Secretaria de Educação, é feita a certificação da carga horária de formação em horas, dando um acréscimo de 3% no salário para cada 120 horas de estudo (Relatório IX-29/08/10).*

Tal ação incomoda a professora Sarah (os nomes são fictícios como forma de preservar os sujeitos da pesquisa) que entende a formação como um processo em constante diálogo e que esta, possivelmente, deve ocorrer através de um coletivo que esteja sensível à realidade da Rede Municipal de Ensino.

A partir do relato da observação, podemos apreender como são estabelecidas as tramas que envolvem o cotidiano do ofício da professora no contexto escolar. A profissionalização do ensino e do trabalho docente são temáticas abordadas como forma de evidenciar questões sobre a profissão professor. Tardif e Lessard (2008) indicam que a docência é um trabalho interativo e possui seu objeto humano, pautando-se nas perspectivas filosóficas e sociológicas para conceituarem trabalho. Assim sendo, “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos” (p.31).

Em sua entrevista, a professora Sarah de 40 anos, docente da rede pública de ensino de São Gonçalo na educação infantil e que atua como coordenadora pedagógica no município de Niterói reflete uma relação macrosocial exposta pelas condições de trabalho na rede municipal de ensino do município gonçalense.

Sarah: *na rede municipal de São Gonçalo a gente tem muita falta de material pra trabalhar, atendimento às crianças com exceção da merenda é muito precário. São turmas lotadas. Material não tem, folha, você trabalha com pré-escolar e não tem folha tem que ficar cortando folha no meio pra entregar pras crianças. Falta tudo na escola. E falta inclusive esse espaço de discussão que eu acho que as outras coisas que faltam se nós tivéssemos um espaço de discussão, talvez a gente buscasse melhor os recursos pra escola.*

O depoimento de Sarah reflete as condições de trabalho no magistério na rede de ensino de São Gonçalo, a partir do seu cotidiano. Além das condições materiais faltam momentos para formação em serviço com os seus pares na própria instituição. Corroborando tal fala, temos o relato de observação na escola em que é possível perceber como algumas questões, tais como violência, permeiam o espaço-tempo escolar.

Relato de observação na escola: *A tarde foi passando eu fui pensando no tempo da educação infantil. Enfim, mas nesse instante vi a socialização das atividades. Percebi que eles têm três e quatro anos. Mas que suas vidas também são marcadas por ações de violência, como relatou Sarah sobre o aluno W. que o tio dera um cascudo no menino que havia ferido a cabeça, que seu pai tem um possível envolvimento com o tráfico, sua mãe uma displicência com o cuidado da criança. Além do mais, a professora informa sobre a relação escola-comunidade que está no campo das tensões, do poder da política e do trafico de drogas. Algo que Sarah nos fala sobre essa relação com toda propriedade de quem já conhece a comunidade em que trabalha há certo tempo. Também posso destacar que a família possui livre acesso na escola. Os responsáveis podem entrar na escola e ir até a sala de aula buscar as crianças, sem muitos problemas (Relatório V – 30/06/10).*

Dessa forma, podemos perceber as dimensões do trabalho docente em três perspectivas de acordo com Tardif e Lessard (2008). A primeira delas é a atividade: “a atividade do trabalho é realizada sempre num ambiente organizado, que é ele próprio, o produto das atividades anteriores” (p.49). A segunda é o status que “representa o aspectos normativos da função ou o processo de institucionalização que delinea esse aspecto” (p.50). E por fim, a experiência “não como um processo fundado na repetição de situações e sobre o controle progressivo dos fatos, mas sobre a intensidade e significação de uma situação vivida por um indivíduo” (p.51).

A fala da professora Ana, de 20 anos, que atua na rede pública de ensino no terceiro ano do Ensino Fundamental e está cursando Pedagogia na UERJ no campus da FFP, revelam algumas dimensões do trabalho docente em seu cotidiano escolar, aliada com suas próprias

reflexões sobre seu trabalho e suas experiências.

Ana: Eu digo que eu queria melhorar mais, mas assim que eu estou tentando, encontro muita dificuldade, estou tentando misturar um pouquinho de cada coisa, uso metodologias tradicionais, mas também aprendi muito. Assim, quando eu comecei realmente agora na 2ª série, como eu não tinha muita experiência, eu fui vendo os professores que tinham, então vi que têm muitos textos que são assim: 'a lagartixa é isso' (exemplo de um texto retirado do livro didático). Aqueles textinhos assim muito básicos, aí parei pra pensar: não, vamos dar uma coisa diferente? Aí, agora o que eu estou trabalhando (é) produção de texto. Trabalho assim, hoje o meu texto é carta, trabalho a carta, trabalho durante a semana toda e da carta que eu (...) tento trabalhar ciências, aí programo uma carta que tenha alguma coisa a ver, com alguma coisa de ciências (...). Aí vou dar corpo humano, aí pra chamar um pouco mais de atenção eu não pego um texto sobre o corpo humano, aí o que eu faço? Levo um esqueleto pra sala de aula. Às vezes eu levo uma história em quadrinhos, mas às vezes eu digo pra você (...). Às vezes eu pego um texto, vamos supor, que nem seja um texto muito programado uma carta mesmo ou uma reportagem e ponho lá e peço pra eles interpretarem, entendeu? Uma coisa mais tradicional (...). Então eu misturo um pouquinho, vou fazendo assim, o possível, mas eu acho que ainda tem que melhorar muito, ainda falta muita coisa, é o que acontece.

É mister pensar, então, a partir das concepções de Tardif e Lessard (2008): quem é o professor da educação básica, como ele desenvolve seu trabalho e como ele se percebe na instituição em que atua. Tais elementos – identidade, didática e reflexão sobre seu saber-fazer - parecem compor as dimensões que não podem ser perdidas de vista, em especial no que condiz a escola e a universidade como organizações do trabalho, da formação e atuação docente.

Nesse contexto, defendemos a ideia que a escola também é um importante espaço-tempo de produção de conhecimento. Ela é lugar gerador de contradições que são capazes de retroalimentar à formação docente. A escola e a universidade, juntas, podem contribuir, sobremaneira, para uma formação que tenha como horizonte a justiça social e luta por uma sociedade menos desigual.

À guisa de conclusão

A formação de professores e professoras, investigada pela perspectiva da etnografia, nos revela uma luta política e epistemológica no campo das ciências humanas e sociais (Borges,

2011). O docente está imerso em uma sociedade que vive a complexidade dos novos/antigos dilemas que ela mesma forjou. Como não nos embrenhamos aqui em pensar de forma dicotomizada, essas categorias dialogam constantemente no exercício de pensar-fazer a formação docente em constante circularidade. Utilizamos, dessa forma, tal pressuposto, já que permeávamos os espaços-tempos da escola e da universidade, respeitando as características de cada uma, mas dialogando com ambas através de um vaivém de saberes.

O estudo de Rodrigues e Lüdke (2010, p.44) sobre o estágio como porta de entrada para o trabalho docente é um indicativo de uma ponte já construída, entre escola e universidade. As autoras sinalizam que “o saber produzido na universidade vai para escola por meio dos estagiários, passa por seus professores, seus alunos, volta para universidade”. Assim sendo, durante todo esse processo há uma problematização pelos atores sociais de forma a atender *às necessidades de cada grupo*.

Pensar a etnografia dos processos formativos de professores, também é ajuizar sobre as percepções dos atores escolares, participantes do contexto pesquisado que ocorre em um âmbito social e cultural. “A tarefa parece simples, e passa, em grande medida, pelo trabalho descritivo. O dado etnográfico, assim, é fonte aonde vão se refrescar todos aqueles interessados em ultrapassar os limites asfixiantes do etnocentrismo” (Simões, 2010, p.167). Precisamos, ainda, romper com os limites asfixiantes, ou não?

Talvez, observar o familiar seja uma ação complexa, pois coloca em xeque muitas de nossas concepções pessoais. Ao problematizar o papel do pesquisador na própria ação de pesquisar, possivelmente, nos auxilia no processo de deslocamentos conceituais que problematiza categorias sociais postas no campo da pesquisa nas Ciências Sociais e Humanas. O texto de Velho (1981) nos auxilia nessa reflexão ao propor um debate acerca do estranhamento ao familiar e familiarizar o exótico. Atravessando pontes e tecendo considerações sobre ambas as categorias, que podemos perceber a observação do familiar, ainda, como um nó górdio àqueles que se aventuram na investigação de cunho antropológico. São os desafios presentes em nosso tempo que precisam de mais investimento.

Por fim, essa reflexão pretende contribuir com tantas outras inquietações *na e para* a formação docente, e também para problematizarmos práticas educativas na educação básica, que caminham através da circularidade de saberes e pretende avançar por novas outras questões que se põem entre a escola de educação básica e a universidade, através da etnografia da prática escolar e docente (André, 2007).

Segundo Castro (2011) a etnografia na educação tem um potencial sociointerativo para analisarmos as diferentes perspectivas que envolvem os sujeitos escolares em seus processos de formação com os cotidianos investigados. É preciso entrecruzar as pontes existentes e criar laços para que um número maior de sujeitos se apropriem desses espaços-tempos e de

saberes-fazerem construindo, novas inquietações científicas, por assim dizer, novas pesquisas em educação, especificamente no âmbito da formação docente e que dialoguem com a ideia de justiça social, tão necessária no tempo de hoje.

Referências

- André, M. E. D. A. (2007). *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus.
- Borges, L. P. C. (2011). *Tecendo diálogos & construindo pontes: a formação docente entre a escola e a universidade*. 2011. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
- Borges, L. P. C.; Fontoura, H. A. (2010). *Trilhando Caminhos na Formação Docente: o itinerário de pesquisa entre a escola e a universidade*. In: XV Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Belo Horizonte, 15(1), 1-8.
- Castro, P. A de. (2011). *Tornar-se aluno: identidade e pertencimento – um estudo etnográfico*. 2011. 157f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- Dauster, T. (2007). *Um saber de fronteira – entre a antropologia e a educação*. In: Dauster, T. (Org). *Antropologia e educação: um saber de fronteira*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 13-36.
- Erickson, F. (1988). *Descrição Etnográfica (Ethnographic Description Sociolinguistics)*. In: Herausgegeben, U. A.; Mattheir, N. D. K. J. (Eds.) *International Handbook of the Science of Language and Society*, vol. 02, Berlin/ New York Walter de Gruyter, 1081-1095.
- Fontoura, H. A. (2008). *Formando Professores que aprendem a partir dos relatos: uma experiência da Faculdade de Formação de Professores (FFP) da UERJ*. *Revista da FAEEBA. Educação e Contemporaneidade*, Salvador, 29(17), 137-146.
- Leitão, C. F. (2002). *A circularidade de saberes e o exercício de poder na experiência dos coletivos de autoformação*. Dissertação (Mestrado em Educação), Rio de Janeiro, PROPEd/UERJ.
- Lüdke, M.; André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Lüdke, M. (coord.). (2005). *Aproximando Universidade e Educação Básica pela Pesquisa no Mestrado*. Projeto de Pesquisa, Departamento de Educação, PUC-Rio.
- Mattos, C. L. G. de. (1992). *Picturing School Failure: a study of diversity in explanations of education difficulties among rural and urban youth in Brazil*. Tese (Doutorado em Educação) University of Pennsylvania: UMI Bill & Howell.

- Mattos, C. L. G de. (2001). A abordagem etnográfica na investigação científica. Espaço Informativo Técnico do INES/MEC, Rio de Janeiro, v.sem. n.16, 1-20.
- Mattos, C. L. G. de. (2006). Estudos etnográficos da educação: uma revisão de tendências no Brasil. In: Clareto, S. M. (Org) Pesquisa Qualitativa: atualidades e perspectivas. Juiz de Fora, Educação em Foco, 11(1), mai/ago, 169 – 187.
- RodrigueS, P. A. M.; *Lüdke*, M. (2010). O estágio como porta de entrada para o trabalho docente. IN: Cordeiro, A. F. M; Hobold, M. S; Aguiar, M. A. L. (Orgs). Trabalho Docente: formação, práticas e pesquisa. Joinville, SC: Editora Univille, 11-28.
- Simões, S. S. (2010). Vila Mimosa: etnografia da cidade cenográfica da prostituição carioca. Niterói: EDUFF.
- Tardif, M; Lessard, C. (2008). O trabalho docente hoje: elementos para um quadro de análise. In: O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 15-54.
- Vasconcellos, S. de S. (2010). A classe de repetentes: um estudo etnográfico. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1 – 107.
- Velho, G. (1981). Individualismo e Cultura: notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea. Rio de Janeiro: Zahar Editora.