

 <p>ESCOLA DE HUMANIDADES</p>	<p>CIVITAS</p> <p>Revista de Ciências Sociais Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais</p> <p>Civitas 23: 1-13, jan.-dez. 2023 e-ISSN: 1984-7289 ISSN-L: 1519-6089</p>
<p>http://dx.doi.org/10.15448/1984-7289.2023.1.41914</p>	

DOSSIÊ: A INFÂNCIA URBANA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS: PROBLEMÁTICAS E DESAFIOS METODOLÓGICOS

Etnografias em movimento: deslocar-se com as crianças pela cidade

Ethnographies on the move: moving with children through the city

Etnografías en movimiento: desplazarse por la ciudad con los(as) niños(as)

Fernanda Müller¹

orcid.org/0000-0002-1788-8662
fernandamuller@unb.br

Emilene Leite de Sousa²

orcid.org/0000-0003-2608-6677
emilene.sousa@ufma.br

Recebido: 5 out. 2021.

Aprovado: 8 jul. 2022.

Publicado: 7 fev. 2023.

Resumo: O artigo busca refletir sobre os aspectos metodológicos de pesquisas realizadas com crianças nas cidades. Elege as etnografias em movimento como mote, revelando as virtudes e os percalços quando o foco da pesquisa está na circulação e no deslocamento de crianças. Argumenta em favor de algumas técnicas de pesquisa potentes para o caso de pesquisas itinerantes com crianças. Nas etnografias em movimento, a observação participante e a observação flutuante são consideradas complementares, assim como as categorias olhar/ver e escutar/ouvir. O movimento pode ser analisado por meio de uma experiência direta ou indireta da pesquisadora. As representações expressas por meio de desenhos e fotografias mostram-se úteis para explorar os deslocamentos das crianças. Os métodos aqui analisados não são classificados como móveis porque servem para coletar dados sobre movimento apenas, mas porque também permitem coletar dados em movimento e apreender as mobilidades em suas várias manifestações.

Palavras-chave: Etnografia. Cidade. Crianças. Movimento.

Abstract: The article seeks to reflect on the methodological aspects of research conducted with children in cities. It elects ethnographies on the move as a motto, revealing the virtues and pitfalls when the focus of the research is on the circulation and displacement of children. It argues for some powerful research techniques for the case of itinerant research with children. In ethnographies on the move, participant observation and floating observation are considered complementary, as are the categories of looking/seeing and listening/hearing. Movement can be analyzed through a direct or indirect experience of the researcher. Representations expressed through drawings and photographs are useful for exploring children's movement. The methods analyzed here are not classified as mobile because they serve to collect data on movement only, but because they also allow for data collection on movement and apprehend mobilities in their various manifestations.

Keywords: Ethnography. City. Children. Movement.

Resumen: El artículo pretende reflexionar sobre los aspectos metodológicos de la investigación realizada con niños(as) en las ciudades. Elige como lema las etnografías en movimiento, revelando las virtudes y los escollos cuando la investigación se centra en la circulación y en el desplazamiento de los/as niños(as). Argumenta a favor de algunas poderosas técnicas de investigación para el caso de la investigación itinerante con niños(as). En las etnografías en movimiento, la observación participante y la observación flotante se consideran complementarias, al igual que las categorías mirar/ver y escuchar/oir. El movimiento puede analizarse a través de la experiencia directa o indirecta de la investigadora. Las representaciones expresadas mediante dibujos y fotografías son útiles para explorar el movimiento de los/as niños(as). Los métodos analizados aquí no se clasifican como móviles porque sirven para recoger datos sobre el movimiento únicamente, sino porque también permiten recoger datos



Artigo está licenciado sob forma de uma licença
[Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

¹ Universidade de Brasília (UnB), Brasília, DF, Brasil.

² Universidade Federal do Maranhão (UFMA), São Luis, MA, Brasil.

en movimiento y aprehender las movilidades en sus diversas manifestaciones.

Palabras clave: Etnografía. Ciudad. Niños. Movimiento.

Introdução³

Não raramente encontramos registros sobre o desencontro entre nós e as crianças (e aqui os jovens também estão incluídos) que nos propomos a investigar, sobretudo quando nos atentamos para a sua ausência nos espaços públicos na cidade (Saraiva 2014; Wenzel 2013; Montoya Uriarte 2017). Isto detectado, não há mais tempo para buscar as crianças onde, já sabemos, elas não mais estão. Tampouco nos restringir aos espaços fixos da cidade, prescritos para as crianças, tais como creches, pré-escolas, escolas, praças, *playgrounds* etc. (Rasmussen 2004; Müller e Nunes 2014; Sarmiento 2018; Müller 2007; Ferreira 2021).

Identificamos uma lacuna na literatura sobre os modos como as crianças transitam pela cidade, tanto simbólica como espacialmente. Se as crianças se apropriam da cidade por meio de inúmeros movimentos – e suas representações sobre ela decorrem dessa apropriação – cabe a nós também colocarmo-nos em movimento. Isto significa acompanhar – direta e indiretamente, tal como explicaremos adiante – as crianças em seus deslocamentos. Logo, o movimento pode nos mostrar espaços por onde crianças circulam de fato, mas mais importante: de que modo e com quem circulam.

Argumentamos em favor da etnografia como método com potencial para a investigação com crianças *pelas* cidades. Defendemos uma etnografia em movimento como uma proposta a ser perseguida quando o foco da investigação está no deslocamento, em contraste às etnografias clássicas que nascem sob os moldes das comunidades tribais, em geral, fixadas geográfica e espacialmente. Podemos e devemos assumir a potência de uma experiência cognitiva e sensorial radical a partir de uma etnografia dinâmica, que se desloca, pensa, sente, percebe junto com os

seus sujeitos de pesquisa, e toma como interesse aquilo que lhes motiva ao longo do trajeto.

Este modo de etnografar revela inúmeras vantagens para as pesquisas com crianças: (a) pela característica própria da infância baseada na dinâmica do movimento, uma vez que as crianças pouco se interessam por atividades estáticas; (b) pela facilidade que promove às crianças de elaborar os seus pensamentos enquanto se deslocam (Rasmussen e Smidt 2003; Rasmussen 2004), podendo recorrer aos espaços como modo de informar algo; (c) porque os espaços remetem também à memória (Rocha e Eckert 2013) o que se torna um interessante exercício para as crianças que desvendam e produzem percepções sobre a cidade; (d) porque deslocar-se reforça o uso das conversas informais, técnica extremamente benéfica para se utilizar com crianças no lugar das convencionais entrevistas; (e) pela possibilidade de associar o deslocamento à técnica da fotografia e do desenho, ambos os modos de dizer, ou possíveis retóricas imagéticas valiosas para as crianças, sobretudo para aquelas cuja fala ainda não está bem articulada ou concatenada.

Para argumentar em favor da etnografia em movimento, começamos por uma revisão de alguns estudos que têm se dedicado a investigar a mobilidade de pessoas em cidades. Como a maior parte destes trabalhos ainda se volta para as experiências de adultos, propomos algumas reflexões para incorporar as crianças.

Problematizamos a complementariedade da observação participante e flutuante a partir das categorias olhar e ver e, na sequência, escutar e ouvir, sugeridas por Cardoso de Oliveira (1996). Na sequência, indicamos que as etnografias em movimento exigem o estar lá – *being there* – e o estar aqui – *being here* (Geertz 2018) – com as crianças, ao mesmo tempo. Nosso argumento será desenvolvido com a demonstração de alguns dados decorrentes de pesquisas conduzidas por nós desde o início dos anos 2000. Por fim, propomos a noção de travessia para mostrar que viver na cidade compreende atravessá-la infinitas

³ Agradecemos ao CNPq, à FAP/DF, à Fapema e à Capes pelo financiamento de nossas pesquisas que, por sua vez, relacionam-se com as reflexões que aqui apresentamos.

vezes, deslocar-se por entre diferentes mundos (conhecidos, desconhecidos, familiares, não familiares), e que cabe à etnografia em movimento dar conta dos modos diversos desta travessia e do que ela representa para as crianças.

Por uma etnografia em movimento com crianças

Considerado o método por excelência, desde Malinowski (1984) e a utilização da observação participante, e tendo sido sistematizada por Geertz (1989), a etnografia encontrou seu lugar junto à Antropologia a partir do estudo sistemático da interpretação densa de comunidades fixadas espacialmente. Apesar disso, o método que se destinava originariamente a descrever densamente os povos tribais não falhava ao tentar dar conta de rituais em movimento como o *kula ring* – a que se dispôs analisar o próprio Malinowski – sempre perseguindo o sentido das coisas dadas por meio daquelas que julgava constituir as três dimensões da pesquisa: a ação (o que fazem), o discurso (o que dizem) e a representação (o que pensam sobre o que fazem e o que dizem).

Muito tempo se passou e a etnografia tem sido mote de importantes análises sobre sua funcionalidade, suas virtudes e suas limitações. Compreendida como método (Geertz 1989) ou como teoria vivida (Peirano 2014), problematizada enquanto texto e sobre a autoridade e autoria da pesquisadora e de seus sujeitos de pesquisa pela crítica etnográfica (Clifford 2002), ela não perdeu sua importância e cresceu nos usos feitos por outras disciplinas que dela se apropriam.

A etnografia se fortaleceu ao ser defendida como a melhor maneira, ou mesmo um *novo paradigma*, de descrever as diferentes formas de se vivenciar a infância em seus distintos contextos (Prout e James 1997). O método, as técnicas e os instrumentos que, em geral, lhe sustentam, têm sido considerados os mais eficazes para o estudo com crianças. Sousa (2015) defendeu as vantagens do método etnográfico nas pesquisas com crianças pelo fato de que, estando lá, seria

possível contornar os imponderáveis da pesquisa como queria Malinowski (1984) ou os infortúnios – nos termos dos Azande de Evans-Pritchard (2005) – durante a realização do trabalho de campo.

Enquanto método cuja estrutura repousa especialmente na observação participante, a etnografia com crianças não restringe a investigação apenas ao ouvir – no famigerado dar voz aos nativos – expandindo-a à observação aprofundada, sistematizada por Cardoso de Oliveira (1996) a partir dos três atos cognitivos por ele defendidos no trabalho antropológico – olhar, ouvir e escrever.

Propomos aqui um encontro entre a observação participante e a observação flutuante (Pétonnet 2008) que nos parecem complementares. A observação flutuante permite que o próprio deslocamento traga à tona aquilo que deve se tornar digno de seu interesse e atenção. A observação flutuante é útil porque “consiste em permanecer vago e disponível em toda a circunstância, em não mobilizar a atenção sobre um objeto preciso, mas em deixá-la flutuar de modo que as informações penetrem sem filtro” (Pétonnet 2008, 4). Pétonnet descreve o cemitério parisiense Père-Lachaise densamente, com o foco não no espaço ou nos percursos em si, mas nas relações produzidas naquele espaço em distintos tempos. É desse modo que acreditamos ser possível descrever – por meio da observação flutuante – os afetos, as memórias, as percepções e as relações que as crianças constroem *com, na e pela* cidade durante as suas travessias. Pela repetição sistemática do percurso e a retórica que se constrói sobre ele seria possível apreender aquilo que é importante às crianças e considerá-lo no empreendimento etnográfico.

Contudo, ainda nos resta explorar mais o que seriam etnografias em movimento com crianças, já que um conjunto de estudos decorrentes e/ou inspirados no *new mobilities paradigm* (Sheller e Urry 2006) sugerem a utilização de *métodos móveis* (Büscher e Veloso 2018) em pesquisas com adultos.⁴ Se “a mobilidade é produtora da

⁴ Vide Dossiê Mobilidades, organizado por Freire-Medeiros, Telles e Allis (2018).

experiência social e é produtora do urbano" (Freire-Medeiros, Telles e Allis 2018, 10), os mais diferentes deslocamentos diários vivenciados pelas crianças precisam ser urgentemente incluídos na análise antropológica.⁵

Nosso objetivo é aproximar movimento e método na pesquisa com crianças, o que diz respeito a considerar o "movimento em si como elemento fundador da vida social" (Büscher e Veloso 2018, 135), sem deixarmos de considerar as pessoas em suas relações. Na verdade, é preciso colocar nossos métodos em movimento, focando no fluxo de pessoas, coisas e ideias, uma vez que não estamos propondo a invenção de novos métodos, mas a compreensão de que nossas técnicas e instrumentos devem ser utilizados para também capturar fluxos e movimentos.

Logo, chamamos atenção para a distinção entre a mobilidade como objeto de pesquisa e a mobilidade como metodologia de pesquisa. Os métodos a que nos dedicamos refletir neste artigo não são úteis ou classificados como móveis porque servem para coletar dados *sobre* movimento apenas, mas porque também nos ajudam a coletar dados *em* movimento, de modo que possamos apreender as mobilidades em suas várias manifestações.

Assim, a etnografia em movimento e a observação flutuante não nos auxiliam somente a seguir nosso objeto de pesquisa por onde quer que ele passe, mas a capturar a essência mesma deste movimento. Estes métodos devem ser móveis na captura do objeto, mas também em sua análise, refletindo para além da produção do sujeito em movimento, ou seja, o próprio ato de mover-se.

Deste modo, trata-se de colocar os nossos métodos em movimento. Como fazê-lo? Haveria, pelo menos, duas maneiras de operar uma etnografia em movimento: (a) deslocar-se junto às crianças, percorrendo seus trajetos e lançando mão de conversas informais, fotografias e/ou desenhos; (b) as próprias crianças poderiam capturar o movimento por meio de fotografias,

desenhos, vídeos etc., e produzir narrativas orais e/ou escritas, que seriam posteriormente enviados à pesquisadora. Para o primeiro caso, o estar lá seria a condição primeira; para o segundo o estar aqui seria uma possibilidade na medida em que nos deslocamos sem estarmos juntos necessariamente.

Logo a etnografia em movimento busca atentar para todo fluxo e todo movimento que caracteriza nossos universos de pesquisa e seus sujeitos. Estes mesmos sujeitos que conformam suas rotinas e circunscrevem nossos objetos imprimindo neles as marcas do efêmero, do fluxo e do circunstancial, e que garantem às nossas investigações a inclusão da dinâmica que rege a própria vida social. Portanto, não se trata apenas de mover-se para compor uma etnografia, mas de não negligenciar nem omitir os movimentos existentes em todas as formas de etnografar.

Crianças *pela* cidade e as técnicas de pesquisa

Ao contrapormos os verbos ver e olhar compreendemos a escolha cautelosa de Cardoso de Oliveira (1996) ao eleger o olhar como ferramenta útil no trabalho antropológico, uma vez que o ver é inusitado, inesperado e ocorre diante dos nossos olhos sem qualquer aviso prévio; já o olhar é intencional e premeditado.

Assim, o ver será inevitável nas etnografias em movimento pelo fato de que, quando se investiga nas ruas e/ou no trânsito, o inusitado é preponderante, uma vez que não há sobre o percurso qualquer forma de controle do que poderíamos ver. Não queremos com isso dizer que haja um controle absoluto por parte da etnógrafa, mas estamos conscientes de que uma etnografia de rua (Eckert e Rocha 2003) ou *pelas* ruas e em movimento se inscreve sob circunstâncias bem diferenciadas de uma etnografia em universos espacialmente restritos e população definida.

Por outro lado, o olhar – como nos ensinou

⁵ Ao apresentarem o dossiê "Infâncias e crianças saberes, tecnologias e práticas", Schuch, Ribeiro e Fonseca (2013) nos lembram, no entanto, sobre como é fundamental compreender as crianças por meio de abordagens relacionais e das práticas coletivas das quais elas participam. Entendemos a mobilidade/circulação das crianças nas cidades sempre como uma relação com outros – sejam eles adultos/ as ou crianças – ambientes e materialidades.

Cardoso de Oliveira (1996) – é disciplinado e intencional. A etnógrafa olha porque tem intenção de olhar, o que o torna, em contraponto ao ver, mais analítico. Logo, o esforço da etnógrafa está em olhar aquilo que busca e submete ao escrutínio; o olhar é intencional e rigoroso.

O olhar disciplinado – cuja disciplina provocou uma refração – é parte constituinte da observação, tendo lugar de destaque no caso das etnografias que unem o ver e o olhar, associando-os. Ao ver, a atenção da etnógrafa não deixa nada passar despercebido; já o olhar é cauteloso, analítico e voltado para as representações das crianças, como é o caso do desenho e da fotografia.

Ao eleger a categoria ouvir, Cardoso de Oliveira (1996) não parece ter sido tão cauteloso quanto foi com o olhar, pois o ver está para o ouvir como o olhar estaria para o escutar. O ouvir, assim como o ver, é inusitado e está fora do controle da etnógrafa. Já o escutar é proposital; escutamos porque temos interesse em escutar.

Entendemos que a etnografia deve fazer uso do olhar e do escutar, atentos e propositalis. Mas reconhecemos que uma das vantagens da etnografia em movimento é exatamente a associação proposital entre ver e olhar, ouvir e escutar, uma vez que em situação de pesquisa pela cidade, não haverá controle sobre o que se vê e/ou se ouve, mas haverá uma dedicação àquilo que vemos e ouvimos no formato do olhar e da escuta atentos.

As conversas informais, como modo de escuta, têm lugar de destaque nas duas circunstâncias que interessam a este artigo, ou seja, nas pesquisas com crianças e nas que acontecem em movimento. A entrevista, que desponta como uma das principais técnicas de pesquisa na Antropologia, não é tão útil em situações de deslocamento, nem em pesquisas com crianças. Já as conversas informais, técnica de escuta legitimada desde a origem da disciplina, são favorecidas e facilitadas nos casos em que a pesquisa se dá justamente em movimento. A dinâmica que caracteriza as ruas da cidade e seus demais espaços também

caracteriza a experiência de infância, sendo o movimento constante igualmente característica das crianças e das cidades.

Neste caso, o melhor a fazer é lançar mão das conversas informais, uma espécie de *entrevista em movimento*, sem roteiros previamente estruturados, sem que pesquisadoras e crianças tenham que permanecer sentadas e a fala impeça o movimento. Pelo contrário: falar na medida em que se movimenta causaria desconforto à realização de entrevistas. Além do mais, durante a travessia, o lugar de autoridade da etnógrafa fica obscurecido, mais do que isso, é transformado (Clifford 2002). Sem as convencionais entrevistas, etnógrafas e crianças dialogam, sem que haja a condução de um roteiro de perguntas que poderiam hierarquizar a relação.

Nada melhor do que capturar o movimento pelo movimento, pensar sobre ele na medida em que nos movimentamos. Compreender os espaços, suas travessias e o que se produz sobre eles atravessando estes mesmos espaços – estando lá – ou através de uma análise com métodos móveis que permita – mesmo estando aqui – capturar tais fluxos.

Mover-se indiretamente com as crianças

Dentre as inúmeras vantagens da utilização dos desenhos nas pesquisas com crianças já aludidas por Sousa e Pires (2021),⁶ destacamos a capacidade de o desenho revelar aquilo que a criança não poderia ainda comunicar por meio da oralidade, mas também o fato de que o desenho é uma linguagem quase universal, na medida em que possibilita uma forma de diálogo entre a pesquisadora e a criança. Os desenhos são úteis também nas ocasiões cuja cidade e seus espaços sejam analisados por meio de etnografias não itinerantes, ou naquelas em que sejam possíveis paradas ao longo do percurso para que as crianças produzam os desenhos e possam falar sobre eles.

⁶ Sousa e Pires (2021) defendem a relevância do desenho nas etnografias com crianças, mostrando a importância da descrição no processo de sua produção, assim como das condições em que foi produzido, e a sua utilização combinada a outras técnicas. Criticam, por outro lado, a pouca atenção dada ao desenho no texto antropológico.

Em um de nossos projetos de pesquisa, o desenho⁷ foi utilizado como técnica para explorar a mobilidade de crianças das *periferias* do Distrito Federal que se deslocam diariamente para estudar nas escolas-classe públicas do Plano Piloto de Brasília. A pesquisa foi conduzida em uma escola-classe e as 243 crianças participantes do estudo, nas suas respectivas turmas, receberam o seguinte enunciado: *desenhe o trajeto de casa para a escola e da escola para casa*.⁸

Para Amanda, de nove anos, que estudava no quarto ano do ensino fundamental, o percurso era ainda mais longo, pois se deslocava de Valparaíso de Goiás, cidade que nem pertence ao Distrito Federal. Para chegar a tempo do início das aulas, às 7h 30min, Amanda tinha que acordar às 4h e sair de casa, no máximo, às 5h. O trajeto era feito diariamente com a mãe, no carro con-

duzido por ela, e a irmã mais velha, que também estudava no Plano Piloto. Após a aula, Amanda era buscada na escola pela mãe, que a levava de carro para o trabalho, uma repartição pública na Esplanada dos Ministérios. Era lá que almoçava, brincava, fazia os deveres, descansava, tudo com grande discrição para não importunar e/ou criar problemas para a mãe em seu local de trabalho. Às 16h, ela e a mãe se encontravam com a irmã e rumavam novamente para Valparaíso. Não raramente havia engarrafamentos no trajeto, que eram aproveitados por Amanda para concluir os deveres, isso se estivesse mascarando chiclete; do contrário, adormecia no banco traseiro. Se a viagem de ida para a escola demorava em torno de duas horas, na volta acabava se estendendo por três horas (ver imagem 1).

Imagem 1 – Trajeto de casa para escola e da escola para casa⁹



⁷ Para a realização do desenho foram utilizados materiais oferecidos pela escola, que já eram usados pelas crianças nas suas mais diversas atividades nas respectivas salas de aula. Logo, foram utilizados os seguintes materiais: folha de papel ofício A4 branco, canetinhas, lápis de cor, giz de cera, lápis preto, canetas esferográficas. Cada criança pôde escolher com quais materiais realizaria o seu desenho.

⁸ Inicialmente, o enunciado resumia-se à: *desenhe o trajeto de casa para a escola*. Todavia, já no início do trabalho com as crianças do primeiro ano, uma menina perguntou à pesquisadora se não teria interesse em saber como ela voltaria à casa. A escuta à criança foi fundamental para a mudança imediata do enunciado, que produziu dados bastante complexos sobre a mobilidade de crianças e muito diferentes daqueles decorrentes de *surveys* do tipo origem-destino.

⁹ As fotografias inseridas no trabalho foram tiradas pelas próprias crianças cujos nomes não serão explicitados, assim os nomes foram alterados para preservar as suas identidades. O desenho presente na Imagem 1 foi elaborado por Amanda (nome fictício) e os desenhos do trem são de autoria de Cathiele de Souza da Silva de 10 anos e de Jenilson Cruz Passos de 10 anos e cedidos para a pesquisadora.

O desenho de Amanda, uma representação dos deslocamentos mais constantes em sua vida, nos mostra um aspecto predominante no trajeto: a estrada. Estradas que são diferentes em Brasília – cujas rotatórias e *tesourinhas* distinguem o desenho rodoviário da capital de qualquer outra cidade – e Valparaíso, que é acessada por meio de uma rodovia interestadual. Além disso, no trajeto de casa para a escola, um aspecto igualmente simbólico aparece discretamente no desenho de Amanda: um pórtico de boas-vindas em Valparaíso, o que não é replicado em Brasília. Ela desenha o carro da mãe, as pistas da autoestrada na direção do Plano Piloto; as *tesourinhas* de Brasília e a escola, cujo prédio foi o único colorido, junto com o pórtico. No trajeto da escola para casa, Amanda desenhava a própria escola, o prédio onde a mãe trabalha, a escola da irmã, espaços por onde passa ou permanece neste turno quando está no Plano Piloto. A estrada sinuosa, desta vez, parece representar o caminho de volta, que frequentemente demora mais do que a vinda, devido ao trânsito. As estradas de Amanda nos informam daquilo que ela quer nos dizer e mostrar: o tempo em que se movimenta, os espaços por onde se movimenta. A capacidade de mover-se, deslocar-se e o fluxo constante que atravessa os seus dias e os tornam uma constante travessia.

Para além da técnica dos desenhos nas pesquisas com crianças nas ou pelas cidades, o uso da fotografia tem sido útil, seja ela um produto da pesquisadora ou das próprias crianças para quem se pode entregar a câmera e solicitar que fotografem o que lhes interessa, deixando que façam suas seleções e editem o que nos querem mostrar (Müller 2007). Neste sentido, a fotografia se sobrepõe ao desenho no que diz respeito à praticidade e à rapidez com que se consegue capturar uma imagem a partir de pequenas pausas feitas pelo caminho, enquanto o desenho exigiria pausas maiores ao longo do percurso ou uma boa memória¹⁰ fotográfica que permitisse à

criança desenhar depois de concluído o trajeto.

Em projeto de pesquisa iniciado em 2004 (Müller 2007), quando as câmeras digitais ainda não eram tão populares tampouco econômicas, a fotografia foi usada como um importante recurso na comunicação entre pesquisadora e crianças. Cada criança permanecia com a câmera fotográfica manual por uma semana, que continha um filme com 12 poses. A câmera era recolhida, o filme era revelado, e então um novo encontro ocorria, para uma conversa sobre as fotos. O enunciado informado à cada criança era: *as fotografias deverão ser tiradas de lugares que você costuma frequentar e que você acha importantes na cidade de Porto Alegre*. Cada uma das nove crianças participantes da pesquisa, habitantes de diferentes bairros da cidade, realizou duas sessões de fotografia, com um intervalo de alguns meses.

Jéssica, nove anos, registrou vários espaços que a ela eram importantes em seu bairro, o Bom Fim. Fotografou a rua e o prédio onde morava; casas comerciais; a escola onde estudava; e o Parque da Redenção. Chamou atenção, no entanto, quando, ao preparar a mala para uma visita à avó materna, em um município do interior, Jéssica resolveu levar a câmera fotográfica consigo. Já no carro, conduzido pelo pai, e na companhia da mãe e do irmão mais velho, Jéssica transgrediu outro enunciado envolvido na atividade, qual seja: *não permita que outras pessoas interfiram na escolha das imagens e mesmo tirem a foto por você*. Ela pediu à mãe, sentada no banco do carona, que fotografasse a entrada principal da rodoviária, localizada no centro de Porto Alegre. Tinha um bom argumento: *eu não enxergava porque eu sentei atrás do banco da minha mãe*. Alguns quilômetros à frente, Jéssica voltou a solicitar a mãe, desta vez, para fotografar a ponte sobre o rio Guaíba, que liga a capital às cidades do interior e vice-versa.

¹⁰ Rocha e Eckert (2013) dedicaram-se especialmente à memória como meio de desvendar as cidades em defesa daquilo que chamaram de *etnografia da duração*.

Imagem 2 – Rodoviária



Imagem 3 – Ponte do Guaíba



Uma pré-análise das primeiras fotografias indicou que os enunciados tinham pouco sentido se contrastados aos espaços e pessoas que as crianças incorporavam às suas noções de cidade. As experiências de crianças têm a ver com relações familiares, vicinais, hierárquicas, geracionais, afetivas cujo sentido é dado justamente em relação. E algumas das nove crianças demonstraram isso na medida em que apareciam em suas fotografias junto com amigos, familiares, colegas de escola. O registro do lugar parecia ter mais a ver com a importância dada às relações que se passam nesses mesmos lugares. Ou seja, não são os lugares por eles mesmos que as crianças desejavam compartilhar com a pesquisadora, mas as relações que se teciam neles, o que acontecia lá e o que sentiram, aprenderam ou retiveram das vezes em que os atravessaram. Ou ainda, o que lhes marcou no próprio movimento ou na travessia.

Nem Jéssica, nem qualquer outra pessoa, apareceu nas duas fotografias. Todavia, sua intenção era mostrar as possibilidades de deslocamento e travessia partindo da rodoviária (assim como dos ônibus de linha e trem), que se concentravam naquele determinado espaço da cidade. Menos o prédio, e mesmo o ônibus, mas o que Jéssica

queria mostrar era o que ali acontecia: a vinda das primas e da avó, que se deslocavam do interior para visitá-la nas férias; as viagens para a praia, que eram realizadas com a mãe e o irmão; e o trem, cuja estação adjunta à rodoviária, facilitava a visita anual da família à Expointer.¹¹

Tanto os desenhos como as fotografias são técnicas que podemos lançar mão e que nos informam sobre as representações das crianças acerca de uma dada experiência ou realidade. Nos casos anteriormente expostos, não realizamos os deslocamentos junto com as crianças, não estivemos lá, nos carros com Amanda e Jéssica. Tampouco fizemos tal como Laurier (2010), que convidou seus(suas) interlocutores(as) a documentarem os deslocamentos em automóvel e, para isso, instalou uma câmera filmadora nos seus carros. Contamos, por sua vez, com dados relacionados a uma experiência de mobilidade das crianças que já ocorreu; nos termos de Laurier (2010, 110) *the events are in the past*. Conseguimos nos aproximar de seu movimento por meio dos desenhos e fotografias, técnicas que nos permitem acessá-lo sem que estejamos lá necessariamente ou que nos desloquemos junto às crianças.

¹¹ Importante atentar para o fato de que Jéssica imprimiu sua agência na pesquisa ao fazer algo distinto do que a pesquisadora havia solicitado. O conceito de agência atribuí ao ator a capacidade de processar a experiência social e de desenhar modos de enfrentar a vida, mesmo sob as mais diversas formas de coerção. Logo, os atores sociais são "detentores de conhecimento" e "capazes", uma vez que resolvem problemas, aprendem como intervir no fluxo de eventos sociais em seu entorno e monitoram suas próprias ações por meio da observação de como os outros reagem ao seu comportamento (Giddens 2003). Para Giddens (2003) a agência não diz só respeito às intenções dos indivíduos em fazer determinadas coisas, mas à sua capacidade de fazê-las. Deste modo, todos os atores (agentes) exercem um determinado tipo de poder, mesmo aqueles em posições de extrema subordinação. A atenção à agência das crianças tem sido alvo de pesquisa por diversas autoras (Lima e Sousa 2020; Sousa 2017).

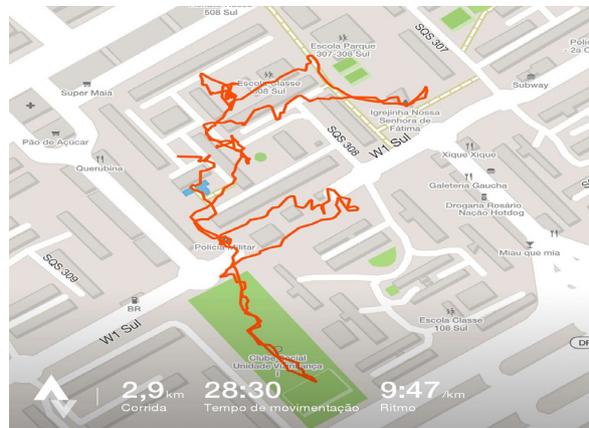
Mover-se diretamente com as crianças

A partir de uma despretenhosa etnografia em movimento, convidamos crianças habitantes de duas regiões do Distrito Federal para nos apresentar as suas vizinhanças (Marques et al. 2017; Marques et al. 2021). A partir deste projeto, acompanhamos um percurso a pé dirigido pelas próprias crianças, por meio do simples enunciado: *mostre-nos a sua vizinhança*.

A imagem a seguir é um *print* decorrente de um vídeo que foi realizado a partir da perspectiva

literal da criança. Utilizamos câmeras GoPro, que eram carregadas pela criança ou acopladas ao seu corpo, de acordo com a decisão de cada uma, e que registraram o percurso. Colocamo-nos em uma experiência sensorial junto com a criança, na medida em que foi possível olhar e ver, ouvir e escutar, e mover-se com ela no seu ritmo (cujo percurso foi captado pelo aplicativo Strava), assim como acessar ideias, pensamentos e ações em movimento.

Imagens 4 e 5 – Andar junto com as crianças



No *print*, Leo, nove anos, que leva a câmera com a sua mão direita, aponta para o clube com a mão esquerda, o que é simultaneamente acompanhado pelo olhar de uma das pesquisadoras, orientado pelo gesto da criança. O clube localizava-se próximo à sua casa, e é onde realizava atividades esportivas, lúdicas e encontrava amigos.

Durante quase 30 minutos, Leo guiou a equipe na superquadra onde vivia com seu pai e sua mãe, em idas e vindas, perfazendo quase três quilômetros. Leo nos mostrou que andar junto compreende uma ação duplamente unificada: trata-se de interação de pessoas e de interação de pessoas com o ambiente – e todos os sentidos aí são acionados. Igualmente mover-se catalisa outras ações: pensar, falar e lembrar.

Ao investigar a experiência com a infância das crianças que habitavam as palafitas da ponte Bandeira-Tribuzzi em São Luís do Maranhão, Sousa (2007) descobriu que a casa não era o lugar considerado mais seguro para as crianças.

Construídas com madeiras e erguidas sobre o manguezal, seus pisos cediam em buracos por conta da madeira deteriorada, abrindo crateras por onde, vez ou outra, uma criança que começava a engatinhar caía. Além do perigo iminente das construções de suas residências, unia-se a ele a presença de forasteiros constantes, o uso de drogas no local, o alcoolismo, os constantes tiroteios da polícia em perseguição aos bandidos e a violência generalizada.

Como estratégia para manter as crianças seguras, as famílias retiravam-nas de casa sempre que possível, matriculando-as em uma creche-escola comunitária mantida pela igreja católica mais próxima e pelas doações em geral, e em uma escola municipal. Assim, as crianças passavam um turno em cada uma delas, voltando para suas casas só à noite.

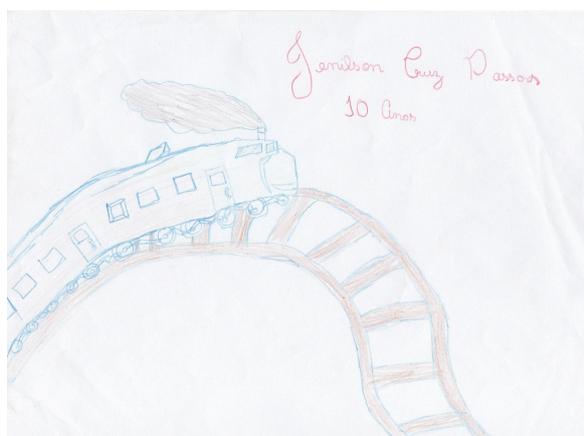
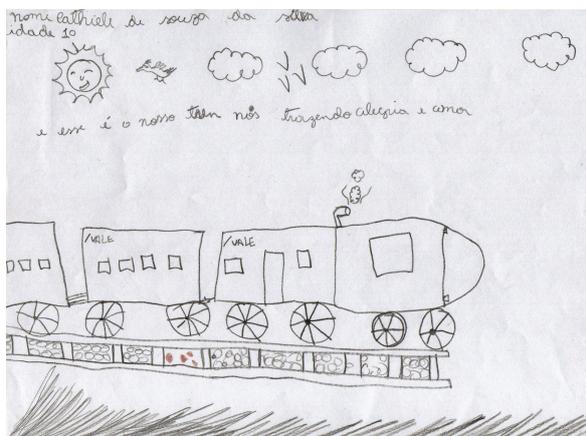
Além de problematizar a ideia romântica de que a casa é o lugar mais seguro para a criança, a miserabilidade das crianças nas palafitas e a

experiência com a infância vivenciada em instituições escolares, Sousa (2007) atentou para o tempo em que estas crianças passavam se deslocando de um lugar para outro em busca de segurança. Para investigar esta experiência particular da infância nas palafitas, Sousa teve que acompanhar as crianças em seus trajetos, enquanto as ouvia sobre as percepções que tinham sobre o lugar, a casa, a infância e a escola, tendo sido o deslocar-se junto a única maneira possível de estar com as crianças, de proceder com as conversas informais, maximizar o tempo e escutá-las sobre aquilo que interessava à pesquisa.

Em outro projeto, Sousa (2017) dedicou-se a analisar a viagem de Imperatriz a São Luís pelas crianças a bordo do trem de passageiros da

Companhia Vale, com o intuito de contrapor as representações de tais crianças daquelas que protagonizavam o fenômeno conhecido como os *meninos do trem*.¹² Para isso, ofereceu papel ofício A4 branco para as crianças em estações, enquanto aguardavam o trem e, ao longo da viagem, pedia que desenhassem o trem de ferro. Interessante como os desenhos das crianças destacavam o movimento do trem, o que é revelado em fumaça, inclinação, nuvens, pássaros etc. Ao mesmo tempo, os desenhos também mostram a visão romântica em torno do trem de passageiros, tão diferenciada daquela conhecida e vivenciada pelos meninos e meninas que viajavam clandestinamente pelos trens de carga (ver imagem 6; imagem 7).

Imagem 6 e 7 – “O que o trem faz é passar”



Ora, o movimento do trem revelado nos desenhos não deveria ser nenhuma surpresa para a etnógrafa, afinal como nos disse uma das crianças *o que o trem faz é passar*.

De acordo com Ingold (2015), o movimento pode ser compreendido a partir de duas noções, quais sejam: “transporte” e “peregrinação”. O transporte dirige-se a um destino, e, nesse contexto, o viajante não se move, mas é movido. Nas palavras de Ingold (2015, 221), o transporte incorpora “um passageiro em seu próprio corpo”. Já o peregrino, diferente do passageiro, não atravessa o mundo de um ponto a outro, mas costura caminhos.

Peregrinar seria o modo mais fundamental de estar no mundo e de compreendê-lo. É um modo de conhecer que “não é nem classificado nem enredado, mas malhado” (Ingold 2015, 221).

O empreendimento aqui foi acompanhar as crianças em seus percursos, com foco no transporte e na peregrinação. Pretendíamos registrar os diferentes meios pelos quais as crianças se deslocavam ao mesmo tempo em que nos colocamos em movimento, ao peregrinar junto com elas. Compreendemos como davam sentido aos diferentes espaços que, a partir de seus

¹² Modo como é conhecido o fenômeno do deslocamento clandestino de crianças e adolescentes, meninos e meninas, em trens de carga de minério ao longo da Estrada de Ferro Carajás.

percursos, eram transformados em histórias e em conhecimento. Portanto, acompanhar tanto o transporte quanto a peregrinação de crianças pode revelar como elas *conhecem o que conhecem*.

Um convite à travessia

Não nos preocupamos em defender o mover-se, em particular, como modo de, percorrendo a cidade, conhecê-la, pois isso não seria nenhuma novidade. Estamos atentas aos modos como o deambular junto às crianças pela cidade, em uma etnografia em movimento estando lá e/ou aqui, pode ser útil não apenas para conhecer a cidade, mas também como um modo de aproximar pesquisadoras e crianças, garantindo a sua interação e revelando técnicas e instrumentos úteis para as pesquisas com crianças.

Não se trata de um método novo, mas de colocar os nossos métodos em movimento. É esta a principal defesa do presente artigo. Interessa-nos uma etnografia que registre os deslocamentos de crianças pelas cidades de modo direto e indireto. Entendemos que o andar etnográfico é uma experimentação (Jolé 2005) e deriva de um encontro entre as sensações produzidas na etnógrafa e nas crianças pelo percurso, o que torna o movimento uma aprendizagem compartilhada. Assim, deslocar-se junto direta ou indiretamente cria referências sobre a cidade a partir dos sentidos ao mesmo tempo em que reconstrói sentidos do lugar por onde se caminha por meio de imagens e palavras e da memória. Reiteramos que o movimento é, portanto, uma experiência de conhecimento.

O compartilhamento de trajetos entre pesquisadora e crianças transforma o olhar de ambas sobre a cidade e cria meios de transformá-la. Nos deslocamentos somos agraciadas com uma dupla riqueza de informações e usos de técnicas que conformam a observação. Na medida em que ouvimos tudo o que se manifesta de maneira sonora à nossa volta, escutamos nossas interlocutoras com a devida atenção. Por outro lado, vemos aquilo que nos salta aos olhos, compartilhando essas visões com os nossos sujeitos

de pesquisa, ao mesmo tempo em que lançamos um olhar minucioso, demorado, analítico àquilo que nos interessa.

Nos deslocamentos, a fala é efêmera e informal, como é, em geral, nas pesquisas com crianças. Sugerimos que a fala das crianças aparece na direção e na dimensão do andar, na medida em que se avança por trajetos e percursos. Uma vez que o caminhar promove a experiência manifesta no falar, também renova a percepção e facilita a fala (Jolé 2005).

Logo, dentre estes instrumentos que garantem a observação em campo, o mover-se passa a ser o meio de enunciação da fala sobre o lugar percorrido e estudado. Ao mesmo tempo em que o movimento seria um meio para acessar as percepções das crianças sobre a cidade e os modos como se apropriam dela, enunciados pelas travessias e suas narrativas, seria também o fim por ele mesmo, uma vez que é ele mesmo um modo de etnografar.

Etnografias em movimento compreendem ouvir e escutar, ver e olhar, atentar ao movimento e à mobilidade. Compreendem estar lá e aqui ao mesmo tempo. Ao acompanhar o movimento, seja por meio das mais diversas representações ou estando junto com as crianças, nossos sentidos, nossa subjetividade, acabam sendo aguçados e o tempo todo contrastados com o eterno exercício de tradução de uma realidade. Ouvimos, vemos e nos movemos em interação (direta ou indireta) com os outros e com o ambiente. Escutamos, olhamos, analisamos em um empreendimento de tornarmos dados subjetivos em objetivos. Logo, posicionamos em um mesmo sistema ações que estão integradas e não excluem umas às outras.

E nesse sentido, acompanhar o movimento das crianças sempre será meio e fim, método e objeto. Defendemos etnografias em movimento que documentam modos como as crianças agem, falam, representam, imaginam e se utilizam dos lugares sob o signo da travessia. Mais do que isso, devemos continuar perseguindo os sentidos das travessias nas mais diversas experiências das crianças pelas cidades. Ora, de que modo os percursos são apropriados? Como os trajetos

marcam as infâncias? Como o tempo e os espaços são compreendidos a partir dos percursos? Como o próprio mover-se as constitui?

Referências

Cardoso de Oliveira, Roberto. 1998. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. In *O trabalho do antropólogo*, 17-35. São Paulo: Unesp.

Clifford, James. 2002. *A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

Eckert, Cornelia, e Ana Luiza C. da Rocha. 2003. Etnografia de rua: estudo de Antropologia Urbana. *Iluminuras* 4 (7): 1-22. <https://doi.org/10.22456/1984-1191.9160>.

Evans-Pritchard, Edward E. 2005. *Bruxaria, oráculos e magia entre os Azande*. Rio de Janeiro: Zahar.

Ferreira, Milene M. 2021. *As crianças e o parque infantil: perspectivas etnográficas em meio à pandemia de Covid-19*. Dissertação em Educação, Culturas e Identidades, Universidade Federal Rural de Pernambuco.

Freire-Medeiros, Bianca, Vera da Silva Telles, e Thiago Allis. 2018. Por uma teoria social on the move. *Tempo Social* 30 (2): 1-16. <https://doi.org/10.11606/0103-2070.ts.2018.142654>.

Geertz, Clifford. 2018. *Obras e vidas: o antropólogo como autor*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ.

Geertz, Clifford. 1989. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC.

Giddens, Anthony. 2003. *A constituição da sociedade*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes.

Jolé, Michèle. 2005. Reconsiderações sobre o "andar" na observação e compreensão do espaço urbano. *Caderno CRH* 18 (45): 423-9. <https://doi.org/10.9771/ccrh.v18i45.18536>.

Laurier, Eric. 2010. Being there/seeing there: recording and analyzing life in the car. In *Mobile methodologies*, organizado por Ben Fincham, Marc Mcguinness e Lesley Murray, 103-17. Londres: Palgrave MacMillan.

Lima, Jéssica S., e Emilene L. de Sousa. 2020. Autonomia das crianças versus controle institucional: uma análise da agência infantil em uma casa abrigo de Imperatriz. *Revista Pós Ciências Sociais* 17 (33): 297-318. <http://dx.doi.org/10.18764/2236-9473.v17n33p297-318>.

Malinowski, Bronislaw. 1984. *Argonautas do Pacífico Ocidental*. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural.

Marques, Rafaela Nunes, Mayume Melo Kanegae, Fernanda Müller e Marta Morgade Salgado. 2017. Narrativas de percursos e percursos narrados na superquadra modelo e na Vila do Boa: utopias e distopias em Brasília. *Ponto Urbe* 21: 01-28. <https://doi.org/10.4000/pontourbe.3557>.

Marques, Rafaela Nunes, Fernanda Müller, Mayume Melo Kanegae e Marta Morgade. 2021. Two childhoods, two neighborhoods, and one city: utopias and dystopias in Brasília. *Childrens Geographies* 19 (2): 172-83. <https://doi.org/10.1080/14733285.2020.1772961>.

Montoya Uriarte, Urpi. 2017. Experiência e gente nas imagens da cidade. *Iluminuras* 18 (44): 284-311. <https://doi.org/10.22456/1984-1191.75749>.

Müller, Fernanda. 2007. *Retratos da infância na cidade de Porto Alegre*. 2007. Tese em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Müller, Fernanda, e Brasilmar F. Nunes. 2014. Infância e cidade: um campo de estudo em desenvolvimento. *Educação & Sociedade* 35 (128): 659-74. <https://doi.org/10.1590/ES0101-7330201435128129342>.

Peirano, Mariza. 2014. Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos* 20 (42): 377-91. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832014000200015>.

Pétonnet, Colette. 2008. Observação flutuante: o exemplo de um cemitério parisiense. *Antropolítica* 25: 99-111.

Rasmussen, Kim, e Søren Smidt. 2003. Children in the neighbourhood: the neighbourhood in the city. In *Children in the city: home, neighbourhood and community*, organizado por Pia Christensen e Margaret O'Brien, 82-100. London: Falmer Press.

Rasmussen, Kim. 2004. Places for children – children's places. *Childhood* 11 (2): 155-73. <https://doi.org/10.1177/0907568204043053>.

Prout, Alan, e Allison James. 1997. A new paradigm for the Sociology of Childhood? Provenance, promise and problems. In *Constructing and reconstructing childhood*, organizado por Allison James e Alan Prout, 7-33. London: Falmer Press.

Rocha, Ana Luiza C., e Cornelia Eckert. 2013. *Etnografia da duração: antropologia das memórias coletivas em coleções etnográficas*. Porto Alegre: Marcavizual.

Saraiva, Marina R.O. 2014. *Espacialidades da infância: etnografia das redes de relações de crianças ricas na cidade de Fortaleza-CE*. Tese em Antropologia Social, Universidade de São Paulo. <https://doi.org/10.11606/T.8.2015.tde-31072015-103544>.

Sarmento, Manuel J. 2018. Infância e cidade: restrições e possibilidades. *Educação* 41 (22): 233-40. <https://doi.org/10.15448/1981-2582.2018.2.31317>.

Schuch, Patrice, Fernanda Bittencourt Ribeiro e Claudia Fonseca. 2013. Infâncias e crianças: saberes, tecnologias e práticas. *Civitas - Revista de Ciências Sociais* 13 (2): 205-20. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2013.2.16467>.

Sheller, Mimi e John Urry. 2006. The new mobilities paradigm. *Environment and Planning A* 38: 207-26. <https://doi.org/10.1068/a37268>.

Sousa, Emilene L. 2007. Infância e pobreza. GT 26 - Sociologia da Infância e Juventude. In *Anais do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia*. Recife: UFPE.

Sousa, Emilene L. 2015. As crianças e a etnografia: criatividade e imaginação na pesquisa de campo com crianças. *Iluminuras* 1 (38): 140-64. <https://doi.org/10.22456/1984-1191.57434>.

Sousa, Emilene L. 2017. *De passagem: uma análise do fenômeno "os meninos do trem" da estrada de ferro Carajás. Relatório Final de Projeto de Pesquisa*. Imperatriz: Fundação de Amparo à Pesquisa e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Maranhão/Fapema.

Sousa, Emilene L., e Flávia F. Pires. 2021. "Entendeu ou quer que eu desenhe?" Os desenhos na pesquisa com crianças e sua inserção nos textos antropológicos. *Horizontes Antropológicos* 27 (60): 61-93. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832021000200003>.

Wenetz, Ileana. 2013. As crianças ausentes na rua e nas praças: etnografia dos espaços vazios. *Civitas - Revista de Ciências Sociais* 13 (2): 346-63. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2013.2.15477>.

Fernanda Müller

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Ufrgs), em Porto Alegre, RS, Brasil; mestre em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), em São Leopoldo, RS, Brasil. Professora da Universidade Federal de Brasília (UnB), em Brasília, DF, Brasil e da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), em Belo Horizonte, MG, Brasil.

Emilene Leite de Sousa

Doutora em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (Ufsc), em Florianópolis, SC, Brasil; mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em João Pessoa, PB, Brasil. Professora da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em São Luís e Imperatriz, MA, Brasil.

Os textos deste artigo foram revisados pela Poá Comunicação e submetidos para validação das autoras antes da publicação.