

“OUTROS CAMPOS, OUTROS GAFANHOTOS”: REINVENÇÕES DA ANTROPOLOGIA NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Sueli Teresinha de Abreu Bernardes

Universidade de Uberaba (UNIUBE/REDECENTRO).

Fernanda Telles Márques

Universidade de Uberaba (UNIUBE/REDECENTRO).

Leonora de Abreu Bernardes

Universidade de Uberaba (UNIUBE/REDECENTRO).

Apoio:

FAPEMIG/CAPE

RESUMO: O objetivo deste artigo é analisar a metodologia desenvolvida nas produções acadêmicas sobre a educação básica, defendidas no período (2012-2014) no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIUBE. Sob a perspectiva do método fenomenológico, a análise revelou que há uma significativa relação entre os procedimentos utilizados e o processo investigativo da Antropologia, expressando interação de saberes e reinvenção de trajetórias de pesquisa.

Palavras-chave: Procedimentos de pesquisa educacional; Investigação antropológica; Método fenomenológico; Interdisciplinaridade; Educação básica.

OTHER FIELDS, OTHER GRASSHOPPERS: REINVENTIONS OF ANTHROPOLOGY IN RESEARCH IN EDUCATION

ABSTRACT: The objective of this article is to analyze methodology developed in academic productions about basic education, defended into the period from 2003 to 2014 in UNIUBE Education Post graduation Program. Under phenomenological method perspective, analysis revealed that there is a significant relation between the procedures used and the Anthropology investigative process, expressing interaction of knowledge and reinvention of research trajectories.

Keywords: Educational research; Proceedings of educational research; Anthropological investigation; Phenomenological method; Interdisciplinary; Basic education.

1. Introdução

O objetivo deste estudo é analisar os resultados já obtidos acerca do processo metodológico das produções sobre a educação básica no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIUBE, período 2003-2014, no qual algum nível de apropriação da pesquisa antropológica é reconhecido. De caráter colaborativo, este estudo integra-se ao Observatório da Educação Interdisciplinaridade na Educação Básica, à Rede de Pesquisadores sobre Professores do Centro-Oeste – REDECENTRO, ao *Observatório Internacional de la Profesión Docente* (OBIPD) da Universidade de Barcelona, ao *Círculo Latinoamericano de Fenomenología* e à Sociedade de Estudos e Pesquisas Qualitativos-SE&PQ.

O intuito de partilha da investigação permite agregar professores pesquisadores do PPGE-UNIUBE, mestrandos, egressos, doutorandos, professores da graduação, da educação básica e alunos de iniciação científica na equipe responsável pelo estudo apresentado neste artigo.

A investigação realizada seguiu os passos do método fenomenológico, segundo Bicudo, Baumann e Mocrosky (2011), o que significou interrogar as dissertações em diversos momentos, procurando novas dimensões dos procedimentos em análise. A questão diretriz foi: o que se sobressai nas opções metodológicas relacionadas aos procedimentos utilizados nas dissertações que têm como foco a educação básica, defendidas no período 2012-2014 no PPGE-UNIUBE?

O discurso desvelado nas dissertações mostrou que é significativo o uso de procedimentos de pesquisa oriundos da área de investigação antropológica. Há uma apropriação de metodologias oriundas das ciências sociais, ou, para ser mais fiel à natureza da ciência, é a Antropologia que se oferece a outras possibilidades de investigação, de objetos de

estudo e de outras áreas do conhecimento. Os métodos e técnicas dessa ciência social atendem à manifestação da diferença que se faz presente, também, na pesquisa em educação: “outros campos, dizem os javaneses, outros gafanhotos” (GEERTZ, 1989, p. 65).

Assim, compreendendo a necessidade de conversar com outros campos de conhecimento, dada, inclusive, a formação dos professores da linha de pesquisa “Processos educacionais e seus fundamentos”, adotou-se uma perspectiva interdisciplinar. Tal ponto de vista é entendido como a convergência de saberes comuns a um ou mais ramos do conhecimento, dimensão que se considera necessária a qualquer projeto acadêmico que se pretenda desenvolver visando alcançar avanços em termos teóricos e práticos no campo da educação. Tosta (1999) reflete que interações disciplinares têm sido tema de constantes diálogos entre pesquisadores de diferentes áreas. Dentre elas, a Antropologia, reconhecendo que esta ciência vem se constituindo numa esfera que oferece muitas possibilidades para o aprofundamento desse debate, por sua reconhecida capacidade de abordar a cultura como dimensão fundadora da sociedade e, historicamente, por tomar como objeto de estudo os homens e as razões pelas quais uns e outros fazem o que fazem.

2. A investigação realizada

Inicialmente, considera-se relevante esclarecer ao leitor o interesse que os estudos relacionados à educação básica têm despertado no PPGE-UNIUBE. Do conjunto de 61 trabalhos defendidos no período em análise, 42 tiveram como foco principal o estudo sobre essa temática.

Pautando-se em reflexões de trabalhos anteriores do grupo de pesquisa, como Abreu-Bernardes, Silva e Silva (2012); Abreu-

Bernardes e Pereira (2012); Melo, Silveira e Abreu-Bernardes (2012); Abreu-Bernardes, Márques, Batista (2013); Abreu-Bernardes e Bernardes, (2014), é possível afirmar que, na investigação aqui relatada, a compreensão da gênese de escolha de um tema passa pela análise dos desejos e perguntas subjetivas do investigador, e do mesmo modo, responde ao campo científico, ao campo social, ao campo educacional, enfim à pluralidade dos mundos [lembrando aqui a linguagem bourdiana] em que o investigador se insere.

A formação de ideias é tributária de seu contexto de produção. Assim, o pós-graduando faz sua escolha inserido em um campo com valores, fatos, objetos, tensões, disputas e interesses específicos, que na universidade se traduzem em linha de pesquisa do orientador, grupos de pesquisa existentes, área de concentração, critérios e instrumentos de avaliação da CAPES e do curso, bibliografia a que é apresentado e novas experiências em eventos e no próprio Programa. (ABREU-BERNARDES E COSTA, 2011, apud PEREIRA e ABREU-BERNARDES, 2013, p. 121).

Torna-se, portanto, relevante, salientar a existência de quatro projetos do programa federal “Observatório da Educação”, da CAPES, todos voltados aos estudos e à atuação junto ao ensino fundamental e médio, e, de modo especial, no “Observatório da Educação Interdisciplinaridade na educação básica”, de onde se origina este texto. A partir de 2012 os projetos de pesquisa que deram origem a esses observatórios foram elaborados, aglutinando a eles projetos de mestrado, de iniciação científica e de ensino-aprendizagem nos níveis

iniciais de educação escolar formal.

A esse contexto acadêmico soma-se a realidade do local de trabalho do mestrando, geralmente uma escola desse nível de ensino, em que ele reconhece necessidades, apelos e exigências.

Os estudos foram realizados a partir de uma leitura das 42 dissertações em sua íntegra. Para o registro dessas leituras, foi utilizada uma ficha de análise, adaptada do instrumento criado pelos membros da Rede de Pesquisadores sobre Professores do Centro-Oeste-REDECENTRO. Após o preenchimento dessas fichas e a tabulação dos dados, foi observado que os procedimentos de pesquisa que se desvelaram apontavam, de modo significativo, para um tipo de apropriação metodológica oriunda de processos da pesquisa antropológica. Mas, poder-se-ia denominar essa atitude acadêmica de apropriação dos métodos, técnicas, procedimentos e instrumentos dessa ciência social? Ou seria apenas uma aproximação? Ou, ainda, um uso quase irreverente de um campo investigativo? Ou, como dito anteriormente neste texto, uma extensão natural dos propósitos da Antropologia para abarcar a diversidade?

A análise dos dados desvelados até o momento não possibilita uma resposta com argumentação rigorosa a nenhuma dessas indagações. O que os dados dizem serve mais para fundamentar essas questões, mostrar caminhos e tendências para um aprofundamento do assunto.

Os procedimentos de pesquisa foram, então, organizados, e são aqui apresentados. Mas, antes de relatá-los, alguns conceitos precisam ser explicitados. O primeiro diz respeito ao sentido de apropriação. Esse termo é utilizado neste texto no sentido dado pelo historiador francês vinculado à atual historiografia da Escola dos Annales, Roger Chartier (1998, p. 74):

A apropriação tal como a entendemos visa a uma história social dos usos e interpretações referidos a suas determinações fundamentais e inscritos nas práticas específicas que os produzem. Dar, assim, atenção às condições e aos processos que, muito concretamente, conduzem as operações de construção do sentido [...], é reconhecer, [...], que nem as inteligências nem as ideias são descarnadas e, contra os pensamentos do universal, que as categorias dadas como invariantes, [...], estão por se construir na descontinuidade das trajetórias históricas.

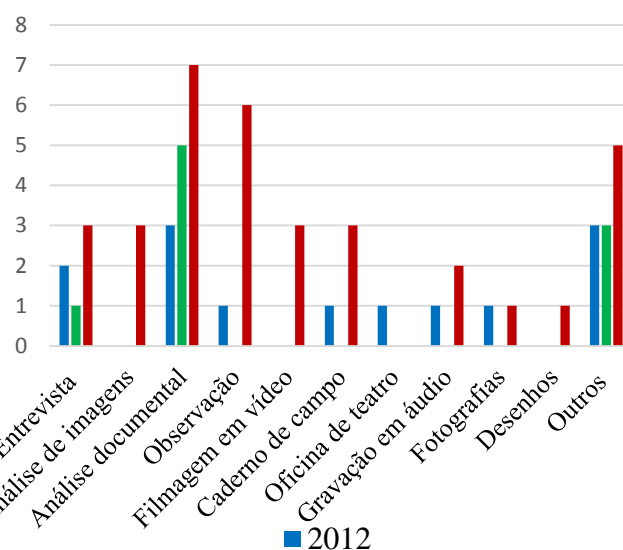
Por apropriações da pesquisa antropológica, entende-se, assim, a variedade de formas particulares de recepção, de entendimento e de uso que os pesquisadores da área educacional da UNIUBE fazem da metodologia de investigação da Antropologia. Assim, buscou-se explicitar, nas produções sobre a educação básica, os procedimentos de pesquisa utilizados no período em análise, comentando os que são peculiares aos antropólogos e mostrando alguns dos indicadores de seu uso.

Foram identificados 54 diferentes procedimentos de pesquisa. Desses, 43 são comuns ou oriundos da pesquisa antropológica.

Nessas dissertações analisadas observam-se metodologias que propõem o contato direto do pesquisador com a realidade estudada, com procedimentos de pesquisa usualmente identificados com a Antropologia como: observação direta, entrevistas, fotografias, vídeos, gravação de áudio, construção de cadernos de campo, entre outros; a busca do sentido que o sujeito atribui ao que está sendo investigado; a exposição e análise de vários dados primários produzidos pelos informantes (depoimentos, frases, imagens e desenhos) e a

revisão e aprimoramento do problema inicial da pesquisa (gráfico 1). Essas opções desvelam-se em estudos etnográficos, peculiares à investigação antropológica, os quais não são assumidos como tais nos trabalhos analisados, embora tenham se desvelado aos olhos das pesquisadoras.

Gráfico 1 - Procedimentos de pesquisa utilizados nas dissertações com foco na educação básica, PPGE-UNIUBE, 2012-2014.



Fonte: Portal da UNIUBE, Banco de dissertações, PPGE, 2015.

Em “outros” incluem-se os procedimentos nos quais não se identifica a natureza antropológica em sua constituição e uso, pelo menos não de modo comum. São eles o plano de unidade didática, o questionário, o fichamento, o estudo bibliográfico, a leitura hermenêutica e os jogos, que se sobressaem em 2014. Observa-se que esses procedimentos convivem com a observação, a entrevista, o uso do caderno de campo e de imagens, os quais predominam na investigação antropológica.

As atividades de participação no contexto pesquisado revelaram que, na interação entre as pessoas envolvidas nos estudos, buscam-se transformações sociais, envolvem-se os participantes em todos os processos e enfatiza-se a formação da consciência política do coletivo.

Outro modo de pesquisar, comum aos antropólogos, exprime-se na procura de dar voz aos sujeitos e de conhecer aspectos da vida dos depoentes, suas representações, percepções, ideias e significados. Igualmente, propala-se na busca de testemunhos de pessoas que presenciaram acontecimentos ou participaram de situações ou experiências que possam retratar fatos, instituições, vivências de categorias profissionais, grupos, movimentos sociais, dentre outros, favorecendo a constituição de memórias ou identidades. Como é realizado por um dos acadêmicos em sua investigação

A imersão em campo, realizada por meio de visitas semanais à escola, ao longo de um semestre letivo, que ocorreu entre agosto e dezembro de 2013, permitiu não apenas a realização de entrevistas. Antes disso, a permanência em salas, pátios e corredores, foi fundamental para a devida caracterização do *locus*, que não se limita ao bosquejo pela história da cidade ou da instituição de ensino. E, mais que isso, além da observação das dinâmicas que se estabelecem entre os vários sujeitos que constituem a comunidade escolar, o trabalho de campo esteve diretamente relacionado ao acesso a fontes secundárias, como o Projeto Político Pedagógico (2013) e Resoluções internas, que colocamos em cruzamento com dados disponibilizados pelo INEP (Dissertação 39/2014, p. 56-57).

Observa-se, ainda, uma variedade de recursos, o que é coerente às apropriações desenvolvidas. Os procedimentos são utilizados de modo conjugado, quando a influência antropológica é percebida. Nesses casos, nas dissertações declara-se a intenção de triangulação dos dados para análise.

3. Reflexões apartir dos resultados

Excetuando esses estudos do tipo etnográfico, não se pode afirmar, contudo, que os demais procedimentos sejam de fato originários da Antropologia, ainda que nela possam estar bem representados.

Por outro lado, as relações da Antropologia com, por exemplo, o registro de imagens, podem ser encontradas tão logo essa ciência se constituiu enquanto tal, ainda no século XIX, sob certa influência do Evolucionismo Cultural.

Se inicialmente os precursores das “pesquisas de campo” sentiam a necessidade de divulgar as imagens daqueles seres sobre os quais falavam, com o passar do tempo, na medida em que o campo original de investigação antropológica demonstrava “encolher” face à voracidade do capitalismo industrial, o registro fotográfico tornou-se expressão de uma urgência em documentar “para preservar”. Do reconhecimento de que aqueles povos e práticas culturais estavam sob ameaça, veio o aumento da produção de documentos fotográficos e, mais tarde, audiovisuais, que não apenas tornavam-se registros históricos como também permitiam leituras e análises.

Para evitar que seja entendido como simples ilustração, o “dado fotográfico”, a ser assim considerado na pesquisa em Antropologia, também precisa ser tratado. Torna-se necessário, então, que a fotografia

seja pensada (na sua concepção), analisada e montada (como texto etnográfico) para que se visualize a interpretação proposta pelo pesquisador em sua descrição densa. Só quando a fotografia é disposta de forma ordenada (num texto visual ou escrito) e, geralmente, acrescida de um texto escrito ou falado, para situar alguns dos elementos

visíveis, é que o conjunto ganha esse ‘sentido’ (GODOLPHIM, 1995, p.183, destaque do autor).

Se fotografia e cinema foram bem incorporados à Antropologia — o que pode ser visto na interessante produção feita pela Antropologia visual, revigorada no Brasil após os anos 80 — cabe dizer que, desde o final da década de 1930, essa ciência também se tornou usuária de recursos iconográficos produzidos pelos próprios sujeitos. A partir da utilização que Margaret Mead e Gregory Bateson fizeram de 1.200 desenhos produzidos ao longo de três anos por membros adultos de uma comunidade balinesa, outros pesquisadores passaram também a incorporar o desenho a seus instrumentos. Desenvolveram-se, assim, técnicas de análise e/ou de interpretação de desenhos que, não obstante diferentes umas das outras, têm em comum o entendimento de que a produção iconográfica dos sujeitos pode ser lida como uma estrutura narrativa tecida por imagens (MÁRQUES, 1997).

Em sentido inverso ao da história oral, que foi apropriada pela Antropologia enquanto técnica, a Etnografia tem origem antropológica e hoje pode ser vista em pesquisas realizadas por outras áreas do conhecimento.

Proposta enquanto método nas primeiras décadas do século XX, a etnografia tem sido, desde então, uma importante referência do fazer e do pensar antropológicos. É na introdução da obra “Os argonautas do pacífico ocidental” publicada em 1922 por Bronislaw Malinowski, que se encontra a sistematização desse método em sua versão original.

Descontente não só com as teorias do Evolucionismo cultural, então em voga, mas também com a metodologia utilizada por outros antropólogos de seu tempo que não iam a campo ou que o faziam em incursões breves e um tanto superficiais, Malinowski estabeleceu como ponto de partida para a pesquisa etnográfica uma profunda imersão em campo. Ao pesquisador caberia, desde então, afastar-se de seu grupo de origem e buscar no grupo do

Outro o estabelecimento de uma relação marcada pela disposição para aprender.

Tive de aprender a comportar-me como eles e desenvolvi uma certa percepção para aquilo que eles consideravam como “boas” ou “más” maneiras. Dessa forma, com a capacidade de aproveitar sua companhia e participar de alguns de seus jogos e divertimentos, fui começando a sentir que entrara realmente em contato com os nativos. Isso constitui, sem dúvida alguma, um dos requisitos preliminares essenciais à realização e ao bom êxito da pesquisa de campo (MALINOWSKI, 1978, p.22).

Como se pode perceber, na Antropologia clássica, aqui representada por Malinowski, a etnografia é o trabalho de campo por excelência, não se tratando, portanto, de metodologias distintas. E esse trabalho, do qual deverá resultar um texto com a descrição detalhada não de algum fenômeno esparsos, mas do *modus vivendi* e da cosmogonia de uma coletividade, dependerá da qualidade da observação participante realizada.

Assim, até que o processo de pesquisa esteja materializado no texto etnográfico, muito trabalho terá sido realizado: o recenseamento da comunidade/grupo e o mapeamento das redes de parentesco; o aprendizado da língua e/ou de outras formas de comunicação; a compreensão das tramas que tecem as redes de sociabilidade; o acompanhamento cotidiano dos sujeitos em atividades diversas (das mais solenes às triviais); a coleta de narrativas e o registro de gestos, sons, expressões, enquanto elementos importantes para a compreensão da visão de mundo dos sujeitos. É a essa totalidade, a ser registrada sem pressa em cadernos de campo e só mais tarde organizada em texto científico, que se denomina pesquisa

etnográfica. Ressalta-se, ainda, que, enquanto produção textual, uma etnografia deve não apenas descrever minuciosamente o campo da investigação (dos sujeitos ao objeto constituído, passando pelo processo de pesquisa), como também apresentar e interpretar categorias nativas, e discutir as proposições hipotéticas (elaboradas em campo, e não antes dele) em suas relações com o quadro teórico adotado (MÁRQUES, 1997).

Diferente dela, que exige, como visto, uma imersão muito específica na cultura que se pretende desvelar em suas várias dimensões, os “estudos de tipo etnográfico”, tal como caracterizados por André (1989), têm sido uma opção cada vez mais encontrada nas pesquisas em educação.

Como se referem a técnicas que envolvem uma forma peculiar de relação entre quem pesquisa e quem é pesquisado, outra característica desses estudos do tipo etnográfico seria o entendimento de que o pesquisador é também um instrumento da pesquisa:

Os dados são mediados pelo instrumento humano, o pesquisador. O fato de ser uma pessoa a pôr numa posição bem diferente de outros tipos de instrumentos, porque permite que ele responda ativamente às circunstâncias que o cercam, modificando técnicas de coleta, se necessário, revendo questões que orientam a pesquisa, localizando novos sujeitos, revendo toda a metodologia ainda durante o desenrolar do trabalho (ANDRÉ, 1989, p. 28).

Como parte desse contexto, de desejável interação entre pesquisador e pesquisado, e estando ambos inseridos no ambiente deste último, outros três elementos são vistos pela autora como heranças relevantes da etnografia: a preocupação com a visão de mundo do sujeito investigado; a realização de um trabalho de

campo; e “a formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem” (ANDRÉ, 1995, p.30).

Estando entre os autores da metodologia mais citados em trabalhos de pós-graduação em educação, a contribuição de André é bastante significativa. Quando alerta para o fato, nem sempre observado, de que a pesquisa de tipo etnográfico é uma adaptação de outro método que vem sendo incorporado sem muita crítica, essa autora favorece uma reflexão mais aprofundada sobre as aproximações possíveis entre os dois campos do conhecimento.

Na década de 1990, pesquisadores como Fonseca (1999) e Valente (1996, 2003) deram início a oportunos questionamentos sobre a crescente apropriação, muitas vezes ligeira e descontextualizada, de categorias e procedimentos antropológicos por áreas como a educação. Na ocasião, chamavam a atenção para relatos de pesquisas educacionais em que a ausência de rigor metodológico parecia ser vista pelos autores como uma característica da pesquisa de base antropológica. Da mesma forma, era possível encontrar um número crescente de trabalhos acadêmicos identificados como “pesquisas etnográficas” em razão apenas do reduzido número de sujeitos envolvidos.

É certo que a Antropologia em geral envolve usualmente um número reduzido de sujeitos, contudo, para que o método seja considerado como etnográfico, deve-se atentar bem mais à intensidade da imersão em campo, à natureza qualitativa da análise, ao vínculo estabelecido entre pesquisador e sujeitos da pesquisa e à relação disso tudo com o quadro teórico.

Em “Quando cada caso não é um caso”, Fonseca (1999) reforça que, enquanto em outras ciências sociais os sujeitos são escolhidos com base em critérios fixos, esperando-se deles que sejam “representativos” do universo investigado ou das categorias

analíticas que foram empregadas na elaboração do projeto, o mesmo não ocorre em pesquisa antropológica, seja ela etnográfica ou não. Contrariando o entendimento de boa parte dos manuais de metodologia científica e de Comitês de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, o trabalho de campo em Antropologia não pode ser iniciado apenas quando o projeto já está pronto. Ao contrário, é preciso que o projeto seja construído levando em conta as modificações impostas pelo contato com os sujeitos:

O pesquisador escolhe primeiro seu “terreno” e só depois procura entender sua representatividade. Chega ao campo com algumas perguntas ou hipóteses, mas é sabido que estas devem ser modificadas ao longo do contato com os sujeitos pesquisados. Muitas vezes o “problema” enfocado sofre uma transformação radical em função de preocupações que só vêm à tona através da pesquisa de campo. É o dado particular que abre o caminho para interpretações abrangentes (FONSECA, 1999, p.60, destaque da autora).

Estes aspectos ressaltados por Fonseca (1999) como fundamentais à identidade da pesquisa em Antropologia (etnográfica ou não) também aparecem nas reflexões de Lüdke e André (1986). Ao apresentar a abordagem etnográfica na pesquisa educacional, as autoras recorrem a Wolcott (1975) para elencar seus critérios. Em síntese, são eles: a) redescoberta do problema em campo (o que implica o reconhecimento da flexibilidade do projeto de pesquisa); b) imersão pessoal em campo; c) extensão do campo por, no mínimo, um ano escolar; d) experiência prévia com outros povos ou culturas; e) emprego da observação direta e da entrevista, que podem ser aliadas a histórias de vida, análise documental, testes

psicológicos, registro de imagens fotográficas, entre outros; f) elaboração de um texto final em que as descrições feitas pelo pesquisador estão presentes tanto quanto o vasto material produzido pelos informantes (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Como visto, o material produzido pelos sujeitos pode ser obtido de diversas formas. Contudo, considerando o campo a que se volta a pesquisa etnográfica, a observação direta e participante tem um papel central no adequado desenvolvimento da metodologia, o que pode ser mais bem compreendido conforme expressa um dos fundadores da antropologia social:

Em certos tipos de pesquisa científica – especialmente o que se costuma chamar de “levantamento de dados”, ou *survey* – é possível apresentar, por assim dizer, um excelente esqueleto da constituição tribal, mas ao qual faltam carne e sangue. Aprendemos muito a respeito da estrutura social nativa, mas não conseguimos perceber ou imaginar a realidade da vida humana, o fluxo regular dos acontecimentos cotidianos, as ocasionais demonstrações de excitação em relação a uma festa, cerimônia ou fato peculiar (MALINOWSKI, 1978, p.27, destaque do autor).

Dependente da qualidade da imersão em campo, é nessa modalidade de observação, a ser realizada em meio a um processo de participação do dia a dia do grupo ou comunidade investigados, que o pesquisador terá condições de acessar o mencionado “fluxo regular dos acontecimentos cotidianos” (MALINOWSKI, 1978, p.27).

Para chegar a esse ponto, em que é possível usufruir do cotidiano como quem passa despercebido, e não mais como o “estranho que nos observa”, é necessário,

entretanto, superar algumas etapas. A depender do grupo em questão, a primeira e mais delicada delas pode ser a abordagem ou tentativa inicial de aproximação. Em outros casos, as dificuldades podem manifestar-se um pouco mais adiante, quando o grupo aceita a aproximação, mas segue controlando o fluxo de informações, mantendo, assim, o pesquisador em uma posista condição de “hóspede” (MÁRQUES, 1997, 2011).

Para conseguir a desejada visão dos vários elementos que constituem uma totalidade, é esperado que o pesquisador tenha superado a fase anterior. A observação direta e participante não é, portanto, qualquer observação realizada em um cenário no qual o pesquisador também pode inserir-se. Trata-se de um *processo* que não prescinde da sincera aceitação do sujeito que pesquisa por parte dos sujeitos da pesquisa (MÁRQUES, 1997). E essa é uma transformação do estranho em familiar que não pode ser assegurada – e tão pouco reduzida – a uma assinatura em um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Como a observação direta e participante é o sustentáculo da abordagem etnográfica, as questões aqui apresentadas tornam-se fundamentais ao adequado desenvolvimento da metodologia proposta (seja em sua forma original, seja como estudo “de tipo” etnográfico). É só assim que conseguimos que o “esqueleto vazio das construções abstratas” seja preenchido pela “carne e o sangue da vida real” antes reclamados por Malinowski (1978, p.27).

Para que isso aconteça, entretanto, os cadernos de campo tornam-se instrumentos fundamentais. Redigidos quase sempre na forma de diários íntimos, os cadernos (ou diários) de campo recebem o registro não apenas de fatos e situações observados. Neles, são anotados também as percepções dos pesquisadores, suas impressões e desassossegos, seu arrebatamento, seu desânimo. Através da releitura do próprio

caderno de campo se tem

a dimensão do que é o processo de imersão que caracteriza a pesquisa etnográfica: trata-se de uma experiência que nenhuma outra abordagem proporciona, pois tem como pressuposto o contato com o Outro, nos termos - espaço, temporalidade, códigos - deles; é uma experiência-limite, que transforma uns e outros (MAGNANI, 1997, p. 3).

Diferente do que foi encontrado nas produções analisadas, na pesquisa antropológica é esperado que o caderno de campo também seja utilizado quando se fizer uso de um tipo de observação reconhecida como “participante”.

Cumprir dizer que a ausência do registro tradicional em caderno de campo não chega a ser um problema quando este é substituído por instrumento similar, como o *webblog* ou mesmo o portfólio. Para Fonseca (1999), o que mais preocupa é o momento anterior ao registro, ou seja, a própria imersão em campo. Não é raro que trabalhos que anunciam o emprego da observação participante tenham recorrido, quando muito, a algumas idas a campo seguidas de uma entrevista estruturada realizada em lugar isolado e com um sujeito de cada vez. Em tais condições, questiona a autora, como se pode esperar que o pesquisador consiga captar a dimensão social da emoção, tão relevante em uma perspectiva antropológica?

Neste tipo de pesquisa, o peso todo está no discurso verbal do entrevistado. Não vemos assim as inevitáveis (e nada repreensíveis) discrepâncias entre discurso e prática. Perguntando “o que você faz” ou “o que você acha”, recebemos respostas interessantes, que refletem uma dimensão idealizada da

sociedade. Mas não temos como comparar este com outros tipos de fala [...]. Estes discursos também revelam algo sobre os valores do grupo assim como os múltiplos atos do cotidiano (FONSECA, 1999, p.63).

Se a observação ligeira pode acabar substituindo a observação direta e participante em uma pesquisa que se anuncia como tendo orientação antropológica, o oposto também pode ser encontrado: o entendimento de que “a realidade cotidiana pode ser conhecida tão somente a partir dos procedimentos de observação participante” (VALENTE, 2003, p.60). Em casos assim, em que o texto apresentado traz apenas o “registro seco” do que foi visto e ouvido em campo, percebe-se um entendimento de que a realidade é autoexplicativa, o que tornaria dispensável, portanto, o quadro teórico.

Algumas questões podem concorrer para a disseminação dessas leituras equivocadas de procedimentos da Antropologia. Uma delas, apontada por Valente (1996, 2003), é o fato de que a aparente simplicidade desses procedimentos pode fazer com que as exigências do método não sejam claramente percebidas por aqueles que dele se apropriam.

4. Considerações finais

Saliente-se que a interação com a pesquisa antropológica no campo educacional, em diferentes níveis de abordagem, não é acompanhada de um estudo, e conseqüente fundamentação dos pesquisadores que têm a Antropologia como espaço referencial para a construção do conhecimento, como o realizado neste texto.

A partir da reflexão sobre os pontos de vista teóricos e metodológicos aqui discutidos, e consciente das articulações e desafios que eles apresentam, entende-se que o eixo das pesquisas analisadas se insere em uma região de

fronteiras que tem a Antropologia, a Educação e a Epistemologia como disciplinas de perspectivação, propondo um diálogo contínuo e relacional com diferentes campos de conhecimento. Assim, ele pode ser caracterizado, no nível teórico, pela convergência de campos disciplinares; no nível metodológico, pela pesquisa qualitativa com a descrição e análise de processos investigativos em que a Antropologia é reinventada pela pesquisa em educação.

Sente-se, desde agora, a necessidade de investigar outras dimensões: as opções metodológicas dos orientadores, sua formação e, querendo ampliar mais ainda o olhar, se e como existe uma apropriação da Antropologia na pesquisa realizada na área de educação no Brasil e se esse fundamento nas ciências sociais é comum nos estudos sobre a educação básica.

5. Referências

ABREU-BERNARDES, S. T.; BERNARDES, L. A. A produção acadêmica sobre a prática docente do professor universitário no Centro-Oeste brasileiro, 2006-2009. In: MEMBIELA, P.; CASADO, N.; CEBREIROS, M. I. (Org.). **Investigaciones en el contexto universitario actual**. Ourense, Espanha: Educación Editora, 2014, v. 1, p. 643-648.

_____; SILVA, E. C. F.; SILVA, S. H. M.; **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**, Uberaba, v. 1, n.1, p. 135-146, dez. 2013.

PEREIRA, E. A. A.; ABREU-BERNARDES, S. T. Opções metodológicas nas pesquisas em educação no Centro-Oeste, período 2006-2007. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação**. Uberaba, v. 1, n.1, p. 53-64, 2013.

_____; MÁRQUES, F. T.; BATISTA, G. A. Abordagem qualitativa na pesquisa educacional: um relato sobre as produções no

Triângulo Mineiro. **Inter-Ação**, v.28, n.1, 2012.

_____; PEREIRA, E. A. A. O estudo de caso em pesquisas educacionais no Centro-Oeste: um recorte dos anos 2006-2007. **Intermeio**, Campo Grande, v. 18, p. 36-48, 2012.

_____; SILVA, E. C. F.; SILVA, S. H. M. Estudos acadêmicos sobre o professor: um recorte na produção da Região Centro-Oeste. **Educação Unisinos**, São Gonçalo, v. 16, p. 108-122, 2012.

ANDRÉ, M. E. D. A pesquisa no cotidiano escolar. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989. p.84-92.

_____. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.

CHARTIER, R. **Au bord de la falaise**: l'histoire entre certitudes et inquiétudes. Paris: Albin Michel, 1998.

COLLIER JUNIOR, J. **Antropologia visual**: a fotografia como método de pesquisa. São Paulo: EPU/EdUSP, 1983.

DISSERTAÇÃO 39/2014. Analisada por S. T. Abreu-Bernardes. Uberaba, 2015.

FONSECA, C. Quando cada caso não é um caso: pesquisa etnográfica e educação. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n.10, p.58-78, abr. 1999.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Koogan, 1989.

GODOLPHIM, N. A fotografia como recurso narrativo. **Horizontes Antropológicos**, Porto

Alegre, a.1, n.2, p.161-185, set. 1995.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAGNANI, J. G. C. O (velho e bom) caderno de campo. **Revista Sexta Feira**, n.1, p.8-12, mai. 1997.

MALINOWSKI, B. **Os argonautas do Pacífico Ocidental**: um relato dos empreendimentos e das aventuras dos nativos nos arquipélagos da Nova Guiné melanésia. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

MÁRQUES, F. T. A “**maldição das ruas**” e o **estigma do pivete**: um estudo antropológico da infância em situação de rua na cidade de Santos, SP. 1997. 282f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Araraquara, SP, 1997.

MELO, G. F; SILVEIRA, M. J; ABREU-BERNARDES, S. T. A “pesquisa da pesquisa”: o que dizem as dissertações do Centro-Oeste brasileiro sobre o tema professor. In: CARVALHO, C. H. **Desafios da produção e da divulgação do conhecimento**. Uberlândia: EDUFU, 2012. V. 1, p.391-414.

REIS, B. P.; ABREU-BERNARDES, S. T. Estudos sobre o professor de educação básica no Centro-Oeste Brasileiro. **Poiesis Pedagógica**, Catalão, v. 11, p. 3-18, 2014.

TOSTA, S. F. P. **Antropologia e educação**: tecendo diálogos. Educação, Belo Horizonte, v.1, n.4, 1999.

VALENTE, A. L. Antropologia e Educação: o antigo diálogo retomado? **Revista da Faced**, Salvador, n.7, p.241-259, 2003.

VALENTE, A. L. Usos e abusos da Antropologia na pesquisa educacional. **Proposições**, Campinas, SP, n.20, p. 54-64, 1996. Disponível em: <http://www.proposicoes.fe.unicamp.br/~proposicoes/textos/20_artigo_valentealef.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2012.

WOLCOTT, H. W. Criteria for an ethnographic approach to research in education. **Human Organization**, n.34, p.111-128, 1975.

REVISTA
PROFISSÃO
DOCENTE ON
LINE