

AS CONTRIBUIÇÕES DA ETNOGRAFIA PARA A PESQUISA EDUCACIONAL

Maria Antônia de Souza – UTP

Neuza Bertoni Pinto – PUC-PR

Romilda Teodora Ens- PUC-PR

Resumo

Atualmente, a pesquisa tem sido apontada como elemento fundamental no projeto de formação de professores. Como eixo integrador da teoria e prática, requer conhecimentos fundamentados para que possa tornar-se uma ferramenta útil para a compreensão e transformação da práxis educativa. Enquanto modalidade qualitativa de pesquisa, a etnografia tem sido apontada como opção metodológica relevante para a transformação da escola. Procurando discutir o conceito de pesquisa etnográfica na educação, o presente estudo descreve as raízes históricas dessa abordagem de pesquisa identificando, no percurso da história da Antropologia, os elementos integradores de suas principais características, discutindo as rupturas que ocorreram no próprio conceito de etnografia e suas implicações no âmbito da pesquisa educacional. Destacando seu significado para um projeto de formação de pedagogos, aponta os limites e desafios dessa abordagem para o conhecimento do contexto escolar. O objetivo do estudo é enfatizar a importância da etnografia para a pesquisa da prática pedagógica, discutindo o que Geertz (1989) tem afirmado sobre o que é etnografia: atividade iminentemente "interpretativa", uma descrição inteligível voltada para a compreensão dos "sistemas entrelaçados de signos interpretáveis" ao inferir que cultura não é poder e sim um contexto no qual os acontecimentos, processos e comportamentos podem ser descritos com densidade. O aspecto a ser elucidado no presente estudo é que a etnografia, na educação, não é uma simples técnica, devendo ser tratada com todo o rigor teórico-metodológico que conquistou ao longo de sua trajetória histórica, condição considerada fundamental para uma utilização não banalizada no campo educacional.

Abstract

Nowadays research has been presented as a fundamental element in a project of Teachers' formation. The integration axis between theory and practice requires a well fundamented knowledge to become a useful tool to understand and transform the educational praxis. While a qualitative approach of research, the ethnography has been presented as a relevant methodological option to transform the school. Aiming to discuss the concept of ethnographic research in education, the present study describes the historical roots of that approach of research, identifying through the history of Antropology, the integrating elements and their main characteristics, to discuss the ruptures happened within the concept of ethnography in itself and its implications for the educational research. It highlights the meaning for a project to form Pedagogos, and points out the limits and challenges of this approach for the knowledge of the school's context. The purpose of the study is to emphasize the importance of ethnography to the research of pedagogical practice, discussing what Geertz (1989) has explained about what ethnography is: an activity essentially "interpretative", an intelligible description that aims to understand the "interlaced systems of interpretable signs" to conclude that culture is not power but a context in which the happenings, processes and behaviours can be densely described. The aspect that emerges from the present study is that the ethnography in education, is not a simple technique, and should be treated with all the theoretical-methodological rigor that it has conquered throughout its historical path, a fundamental condition for the educational field that cannot be used or treated as a commonplace in that area of studies.

1. INTRODUÇÃO

No movimento das reformas que vêm ocorrendo nos cursos de formação de professores um elemento relevante que tem contribuído para a construção da autonomia e do desenvolvimento profissional docente tem sido a prática da pesquisa.

Como eixo integrador do processo formativo, as atividades de pesquisa vêm possibilitando uma reflexão mais crítica sobre a realidade escolar e contribuindo para que os futuros docentes e mesmo os que já exercem a profissão aprendam a melhor observar, indagar e interpretar o complexo cotidiano escolar, estabelecendo relações mais consistentes entre a teoria e a prática educativa.

Ao buscar os significados da ação dos sujeitos envolvidos na ação educativa, interpretar fatos da realidade, estabelecer relações e "explicar as explicações" dos sujeitos, a pesquisa destaca-se como ferramenta útil para o conhecimento da face oculta da escola, de suas regularidades e contradições, permitindo a reconstrução dos processos e das relações que envolvem a experiência escolar. O potencial metodológico da pesquisa da prática pedagógica é buscado na abordagem qualitativa que possibilita aos docentes refletirem sobre a complexidade do contexto escolar e produzir novos conhecimentos sobre o ensino. E o que mais tem marcado presença nessas práticas investigativas é a utilização de técnicas etnográficas para o levantamento de dados da realidade educacional investigada. No entanto, o modo como vêm sendo utilizadas têm limitado o conceito de pesquisa etnográfica e o reduzido a uma simples técnica de descrição dos dados levantados, não a configurando como uma "descrição densa" da cultura escolar tecida pelas ações dos agentes educativos no seu fazer pedagógico.

Procurando discutir o conceito de pesquisa etnográfica na educação, o presente estudo descreve as raízes históricas dessa abordagem de pesquisa, identificando no percurso da história da Antropologia os elementos integradores de suas principais características, discutindo as rupturas que ocorreram no próprio conceito de etnografia e quais suas implicações no âmbito da pesquisa educacional. Destacando sua relevância para um projeto de formação de pedagogos, (exemplificando detalhadamente um projeto existente na PUC/PR e rapidamente um projeto presente Universidade Estadual de Ponta Grossa/R), aponta os limites e desafios dessa abordagem para o conhecimento do contexto escolar.

O objetivo do estudo é enfatizar a importância da etnografia para a pesquisa da prática pedagógica, discutindo o que Geertz (1989, p. 24) tem afirmado sobre o que é etnografia: atividade iminentemente "interpretativa", uma descrição inteligível voltada para a compreensão dos "sistemas entrelaçados de signos interpretáveis" ao inferir que cultura não é poder e sim um contexto no qual os acontecimentos, processos e comportamentos podem ser descritos com densidade. O aspecto a ser elucidado no presente estudo é que a etnografia, na educação, não é uma simples técnica, devendo ser tratada como uma opção metodológica, ancorada que está em uma teoria, condição fundamental para sua utilização no campo educacional.

2. RAÍZES HISTÓRICAS DA ETNOGRAFIA

O termo etnografia apresenta uma gama de acepções e isto tem, segundo Ezpeleta e Rockwell (1989) estimulado um intenso debate no campo das Ciências Sociais. Para alguns ela é uma "mera descrição" de dados da realidade, um processo de coleta da "matéria prima". Para outros, é "o processo de construção de uma teoria do funcionamento de uma cultura particular". Em ambas acepções, a perspectiva teórica do pesquisador não interfere na descrição. Enquanto um momento descritivo e atóxico, ela é um processo "subjetivo" permeado pelo senso comum do pesquisador e do grupo pesquisado.

Reverendo as tradições da Antropologia, verifica-se que mesmo no auge do positivismo, os pioneiros da etnografia conseguiram mostrar que a teoria era o diferencial entre os relatos dos viajantes e missionários e os dos pesquisadores. A perspectiva teórica implícita na observação e interpretação de dados empíricos é que lhes permitia colocar questões importantes que a descrição etnográfica estaria encarregada de responder.

Segundo Erikson (1997, p.204), a história da Antropologia finca suas raízes no final do séc. XIX, com o surgimento de uma corrente interessada em investigar a população iletrada dos territórios coloniais europeus da África e da Ásia, pessoas consideradas incultas que careciam de poder e sobre as quais se sabia muito pouco pelos sumários relatos feitos por viajantes das

explorações européias do séc. XVI. Somente no final do séc. XIX é que esses relatos, ao tornarem-se mais detalhados e completos, passaram a ser objeto de atenção científica por parte do emergente campo da Antropologia. Denominados de *etnografia* esses relatos constituíam-se de uma descrição monográfica dos modos de vida dos povos que eram *ethnói*, antigo termo grego que significa *outros*, ou seja, os bárbaros que não eram gregos. Os antropólogos começaram a enviar seus estudantes para que recolhessem informação etnográfica por si mesmos, em vez de confiar nos livros escritos pelos colonizadores e outros viajantes. Em 1914, o estudante Bronislaw Malinowski ao realizar uma expedição etnográfica, no arquipélago de Trobriand, foi detido pelos ingleses. O fato dele ser polaco, levou o governo britânico a levantar a hipótese de espionagem. Durante sua longa prisão naquela ilha, Malinowski adquiriu uma visão mais próxima e íntima dos modos de vida cotidiana e dos significados de uma sociedade primitiva que nenhum etnógrafo anterior já conseguira. Seu informe, publicado em 1922, revolucionou o campo da antropologia social devido a especificidade de suas descrições e a agudeza das percepções expostas sobre as crenças e as perspectivas dos habitantes das ilhas Trobriand. Não se limitando a transmitir uma visão do conhecimento cultural explícito, conseguiu descrever aquilo que nem os nativos conseguiam verbalizar, aquilo que estava implícito nas crenças e aspectos da visão de mundo. Sua etnografia foi criticada na época como subjetivista e pouco científica. Outros ficaram admirados porque ela retratava o postulado da psicologia freudiana que dizia que *a gente sabe mais do que é capaz de expressar*. Essa perspectiva concordava com o movimento expressionista da época que sublinhava o lado sombrio, enigmático e inexpressável da experiência humana. Malinowski era produto desse meio cultural de fins do séc. XIX, período de desilusão pós-guerra, em relação aos valores liberais e que fez da década de 20 um momento receptivo para seus pontos de vista.

Como afirmam Espeleta e Rockwell (1989, p. 35) a etnografia não é uma simples técnica, mas sim uma opção metodológica e sua passagem das ilhas do Pacífico ocidental às escolas dos guetos nova-iorquinos só ocorre no contexto das condições históricas de confronto entre os europeus e os povos colonizados. Pela via, portanto, do funcionalismo é que a Antropologia não só estabelece uma forma de "como fazer etnografia" utilizando um conjunto de técnicas, procedimentos e tradições do trabalho investigativo, como herda os pressupostos teóricos que prevaleciam no modelo europeu. Em seu conflituoso percurso a Antropologia, enquanto ciência social, se envolveu em práticas políticas de dominação, mas também em situações de denúncia e crítica, colocando a etnografia em situações de confronto com diferentes vertentes metodológicas que tentavam eliminar do seu objeto de estudo o contextual, o cultural e o significativo que interessava aos antropólogos. Mesmo em contextos das "sociedades complexas" a tarefa básica da etnografia era a de documentar o não documentado, adequando-se metodologicamente aos novos problemas e contextos.

A história mostra que a chegada dos estudos qualitativos nas escolas é recente. Os estudos etnográficos na educação só ganham destaque a partir de 1960. Essa demora é explicada por Bogdan e Bilklen (1994): no início do sec. XX, a pesquisa educacional era dominada pela Psicologia, que tinha uma forte tendência experimentalista, baseada nos pressupostos do positivismo de Comte, o que dificultou o surgimento da perspectiva idealista.

Como observa André (1995, p. 20), os movimentos sociais que marcaram a década de 60 na luta contra a discriminação racial e social e pela igualdade de direitos, especialmente as rebeliões estudantis da França estimularam o interesse dos educadores pelo que acontecia, realmente dentro das escolas e das salas de aula e pelo uso da abordagem antropológica ou etnográfica como a forma mais consistente de investigar o cotidiano escolar. Outro fator, apontado por Bogdan & Bilklen (1994) foi a popularidade que os métodos qualitativos ganharam nesse período, ao buscar retratar os pontos de vista de todos os participantes, mesmo daqueles que não detinham poder ou privilégio e isto sintonizava-se perfeitamente com as idéias democráticas que apareceram na década de 60. Como lembra André (1995) também a área da sociologia que vinha sendo dominada pelas idéias do funcionalismo por mais ou menos 20 anos, se volta para o enfoque fenomenológico durante os anos 60, fazendo ressurgir estudos baseados no interacionismo simbólico e na etnometodologia, enfoques que vão influenciar a pesquisa educacional.

Na década de 70, tais estudos surgem em forma de livros, artigos, principalmente na Inglaterra e Estados Unidos ou em forma de pesquisas que utilizam a abordagem qualitativa. Pesquisadores como Willis, Apple, Giroux, têm procurado associar os pressupostos da teoria crítica com os estudos de natureza etnográfica. O estudo de Willis: *"Aprendendo a ser trabalhador"* é um exemplo típico dessa abordagem metodológica.

3. A ABORDAGEM METODOLÓGICA DA ETNOGRAFIA NA EDUCAÇÃO

As Ciências Humanas têm objetos de estudos complexos, pois para compreender para compreender um fenômeno humano é preciso considerar os vários fatores que influenciam, cada um à sua maneira. Diferentemente de estudar uma rocha que não tem uma consciência histórica, uma ideologia ou uma cultura a serem consideradas, quando estudamos os fenômenos humanos, temos que respeitar sua multidimensionalidade. O fato do sujeito e do objeto, nas Ciências Humanas, serem humanos, torna-se muito difícil para os pesquisadores observar com neutralidade, tão enfatizada no Positivismo, seus objetos de estudo. A emergência dos métodos qualitativos marca o fim das certezas em ciências humanas. De um modo geral, o método qualitativo é hermenêutico, busca o sentido e as finalidades da ação humana e dos fenômenos sociais. Neste sentido, a pesquisa nessa abordagem, está mais voltada para a compreensão dos valores, intenções, finalidades, crenças, ideologias etc. dos seres humanos. Por isso trabalha com dados, dificilmente quantificáveis, como os obtidos em entrevistas, observações, diários, fotografias, recorrendo a métodos de análise indutiva, inspirando-se na experiência da vida cotidiana e do senso comum que ela tenta sistematizar. Mesmo não rejeitando os números nem as estatísticas, a pesquisa qualitativa se concentra prioritariamente na análise dos processos sociais, no sentido que as pessoas e a coletividade dão à ação, na vida cotidiana, na construção da realidade social. Assim, a pesquisa qualitativa pode estar vinculada a uma matriz teórica de cunho fenomenológico ou uma matriz dialética materialista, resguardadas as diferenças entre ambas e as diferenças que isto exigirá na atuação do pesquisador, no momento de definir o problema, a coleta e análise de dados, bem como a fundamentação teórica.

A principal preocupação na etnografia é com o significado que as ações e os eventos têm para as pessoas e os grupos estudados. Essa teia de significados que tece o complexo social é que dá sentido à vida das pessoas, é o que as faz entender a si própria e dar sentido a seu mundo, é o que constitui sua cultura. Somente nos anos setenta que a etnografia, prática marginal, proveniente também de uma ciência marginal, no dizer de Rockwel (1986 apud Espeleta e Rockwell, 1997) tem encontrado um espaço dentro da investigação educacional da América Latina. Seu ingresso na área educacional tem provocado inúmeras discussões e gerado uma diversidade de usos. Confundida com pesquisa qualitativa, tem se submetido também à exigência positivista de apresentar provas de confiabilidade e validade científica para ser aceita como uma forma legítima de investigação. Da mesma forma tem enfrentado a exigência racionalista de deixar de ser uma "mera descrição" como outros questionamentos de diferentes escolas filosóficas e epistemológicas. Nesse debate, a etnografia tem se mostrado uma abordagem relevante para a pesquisa educacional, utilizada como método para a formação docente e se tornado promissora para o conhecimento e transformação da escola.

Uma das controvérsias que se apresentam no cenário da pesquisa é a de afirmar que a etnografia é um método. Para Geertz (1989) a etnografia não é uma questão de método. Na tradição antropológica, há um desinteresse pelo aspecto metodológico da etnografia. São os sociólogos que têm se preocupado em escrever e elucidar a metodologia qualitativa. Há uma infinidade de correntes metodológicas e epistemológicas dentro da etnografia. A etnografia, segundo a antropóloga Rockwel, sempre foi eclética em relação à busca de suas técnicas, tomadas de várias disciplinas como psicologia, sociologia, história, etc.

Para André (1995) a pesquisa educacional não faz etnografia, compreendida como a "grafia da cultura" de um determinado grupo social. "O que se tem feito pois é uma adaptação da etnografia à educação, o que me leva a concluir que fazemos estudos do tipo etnográfico e não etnografia no seu sentido estrito" (André, 1995, p. 28). Segundo a autora, o grande diferencial entre as duas modalidades de pesquisa seria a longa permanência no campo, fator indispensável para o estabelecimento do contato do pesquisador. Outro aspecto a ser considerado nessa

diferença é que qualquer que seja o objeto da investigação e da perspectiva teórica, o etnógrafo tenta compreender o que Malinowski chamou de "*visão dos nativos*", e Geertz denominou "*conhecimento local*". A interpretação do conhecimento local não é um momento final, mas um processo contínuo que não separa o momento de coleta do momento da análise dos dados e não se afasta da perspectiva teórica do investigador. O etnógrafo constrói conhecimentos ao descrever realidades sociais particulares apresentando relações relevantes para as questões teóricas mais gerais. Ele constrói também categorias e relações conceituais que permitem articular a descrição de determinada realidade. A descrição do particular é resultado de uma elaboração teórica e não somente de uma observação empírica. O trabalho teórico permite ao etnógrafo a observar mais e deixar-se surpreender mais. A etnografia pode trazer à discussão os processos cotidianos que ocorrem nas escolas, integrando à ela os conhecimentos locais. Em geral, a Pedagogia como ciência da educação apresenta-se na academia como um discurso prescritivo, têm fontes diversas fontes filosóficas, políticas e ideológicas, diferentes contribuições da psicologia, e das ciências sociais. Historicamente, sua função tem sido definir os fins da educação, dar respostas práticas aos problemas do ensino, recomendar o que fazer para melhorar a qualidade da educação, discutir a estrutura ideal dos conteúdos e dos métodos. Essa pedagogia está expressa em documentos, em livros, em espaços acadêmicos e institucionais, não necessariamente vinculados à docência. Está também na sala de aula: nos programas e livros textos, na reflexividade e no discurso do professor, nas noções que têm os pais ou alunos sobre a escola. Esse "saber pedagógico" pode ser diferente do "saber docente", aquele que vai sendo construído no dia-a-dia da prática docente. Esse saber se objetiva de outra maneira e não é o discurso normativo da Pedagogia, mas o *que fazer* cotidiano dos professores que se constrói nas relações entre a biografia particular dos professores e a história social que eles vivem. Alguns desses saberes são mais antigos que a escola ou que a profissão docente, o professor incorpora em sua prática um saber social referente a como lidar com crianças, o conhecimento social de sua língua, a relação com a escrita, com o saber cotidiano e o saber científico. Esses conhecimentos "tácitos" encontram-se no cotidiano do trabalho docente. Tais saberes não são exclusivos da escola. Foram apropriados pelos professores em sua trajetória pessoal enquanto pessoas, suas origens não são muitas vezes conhecidas por eles.

A tarefa de integrar o conhecimento local pode ser feita pela via da pesquisa etnográfica, sem o olhar prescritivo da pedagogia. O saber docente raramente é documentado. A etnografia pode proporcionar uma objetivação escrita desse saber para a reflexão do professor e para uma aproximação conceitual da prática pedagógica cotidiana ao saber docente.

Cabe ao etnógrafo o papel de inventariante das práticas realizando um esforço de análise da cultura de um determinado grupo social. Para exercer este papel, o pesquisador (antropólogo ou educador) é desafiado a iniciar seu trabalho no "trampolim do estranhamento" ponto estratégico para o "mergulho" indispensável para "diferenciar o aparente e o cotidiano banal do tradicional e arraigado na interpretação cultural" (Achutti, 1997, p.64). Nessa imersão, o pesquisador necessitará de um instrumental técnico, que quanto mais rico e variado mais profundidade poderá ser alcançado pelo estudo etnográfico que realiza. Do tradicional "diário de campo" de Malinowski, às novas técnicas de registros que incorporam o uso de gravador, fotografia, cinema, vídeo e imagem digital, observa-se um enriquecimento na utilização da etnografia no campo educacional.

A fotografia, por exemplo, como meio e difusão de imagens e de construções narrativas, é utilizada para apresentar personagens, auxiliar na caracterização das práticas culturais, visualização de detalhes e seqüências de acontecimentos, enquanto possibilidade de diálogo que decorre desde a seleção do foco, da profundidade e luminosidade que contribuem para a qualidade da narrativa requerida por uma descrição etnográfica capaz de oferecer uma leitura mais clara possível de uma determinada realidade. O consolidação, desse "fazer fotoetnográfico" (Achutti, 1997, p.69), requer um conjunto de habilidades do pesquisador para operar a câmara, utilizar as lentes, registrar a luz, escolher o filme, tendo em vista capturar no contexto pesquisado "os sistemas entrelaçados de signos interpretáveis" (Geertz, 1989, p. 24) que podem descrever, de forma inteligível a história do objeto investigado trazendo novas grafias.

O uso da fotografia veio ampliar a veracidade e a compreensão do texto etnográfico. Além de complementar o relato verbal na busca do reconhecimento dos aspectos culturais e das interrelações sociais de uma situação cultural mais complexa, levando o leitor, pela comunicação e pelo testemunho, a um novo olhar à imagem cultural de uma dada realidade.

Assim, a abordagem metodológica vincula-se à concepção de pesquisa científica e de educação defendidas pelo pesquisador. O mesmo posiciona-se teoricamente junto à complexidade social analisada, procurando a rede de relação conjuntural e estrutural que envolve a ação dos sujeitos do processo de pesquisa.

4. AS CONTRIBUIÇÕES DA PESQUISA DO TIPO ETNOGRÁFICO PARA A FORMAÇÃO DO PROFESSOR

O projeto de formação de professores no Curso de Pedagogia da PUCPR têm por fundamentos epistemológicos e pedagógicos a pesquisa, a interdisciplinaridade e a construção do conhecimento. Abre-se um espaço para um trabalho mais direcionado à pesquisa da prática pedagógica, o que tem confirmado a relevância da pesquisa como princípio científico e educativo da formação do futuro profissional da educação. Essa prática, de articulação do ensino e pesquisa na formação do professor, tem mostrado que a pesquisa é um elo integrador da teoria e prática, ao possibilitar colocar em relação os componentes fundamentais da estrutura curricular do projeto, ou sejam a docência e a gestão. Elementos presentes nesta proposta também são visualizados junto ao curso de Pedagogia, existente na Universidade Estadual de Ponta Grossa/PR – exemplificado num momento posterior neste trabalho.

Para o registro e orientação dessa prática, faz-se uso da etnografia na educação. Esse tipo de pesquisa em educação conforme explicitações de Marli André (1995, p.28-30), apresenta como características: uso de técnicas que tradicionalmente são utilizadas pela etnografia, dentre elas estão: a observação participante, a entrevista intensiva e a análise de documentos; o pesquisador é o instrumento principal na coleta de dados; a ênfase é no processo, ou seja, naquilo que está ocorrendo e não no produto e nos resultados finais; a preocupação é com o significado, com a maneira própria com que as pessoas vêem a si mesmas, suas experiências e o mundo que as cerca; envolve um trabalho de campo, em que o pesquisador não tem pretensão de introduzir modificações que serão controladas como na pesquisa experimental, durante um determinado período de tempo que, pode variar de algumas semanas até vários meses ou anos; a descrição e a indução, pois o pesquisador faz uso de grande quantidade de dados descritivos: situações, pessoas, ambientes, depoimentos, diálogos; busca formulação de hipóteses, conceitos, abstrações, teorias e não sua testagem, pois este tipo de pesquisa busca a descoberta de novos conceitos, novas relações, novas formas de entendimento da realidade.

Para alcançar essas características, segundo Menga Lüdke e Marli André (1986, p. 15 -17), o pesquisador, durante o trabalho de investigação, passa por três etapas: exploração, decisão e descoberta. Na primeira fase, a exploração, ele faz a seleção e definição de problemas, a escolha do local do estudo, o estabelecimento de contatos para a entrada no campo de pesquisa, as primeiras observações, a identificação de aspectos que serão mais sistematicamente investigados. No estágio da descoberta, o pesquisador procura compreender a realidade, procurando encontrar os princípios subjacentes ao objeto de estudo, situando suas descobertas num contexto mais amplo. Partindo de um quadro teórico, procura as possíveis relações entre os dados reais e os conceitos teóricos, o que lhe permite analisar, interpretar e compreender de forma contextualizada a realidade que está sendo estudada.

A proposta de formação tem contemplado uma sólida formação profissional, acompanhada de possibilidades de aprofundamento de determinados aspectos levantados pelos alunos, tanto em estudos independentes, como em atividades complementares que são oferecidas pelo curso, tais como uso de biblioteca, participação em projetos de pesquisa, eventos, grupos de estudo, utilização da biblioteca, utilização de recursos tecnológicos, resultando em um importante referencial de síntese de experiências que contribuem para o processo de elaboração do trabalho de conclusão. As finalidades dessa prática pedagógica visam efetivar a integração ensino pesquisa e extensão, propiciar o conhecimento, análise e avaliação do sistema educacional e de seus componentes, construir um conhecimento interdisciplinar da profissão docente,

compreender os complexos processos de ensino e de aprendizagem, utilizar tecnologias educacionais, desenvolver habilidades necessárias à investigação na prática pedagógica, conhecer o cotidiano escolar e sugerir intervenções considerando aspectos da gestão, docência e das tecnologias da comunicação e da informação.

Em síntese, essas finalidades se consubstanciam no objetivo de possibilitar a reflexão e intervenção crítica e criativa em âmbitos escolares e não escolares desenvolvendo competências para atuação profissional na *docência*, na *gestão educacional* e nas metodologias inovadoras em *tecnologia educacional*. A dinâmica do currículo do Curso de Pedagogia tem como eixo norteador a relação teoria e prática numa perspectiva de construção do conhecimento nas etapas da pesquisa na prática pedagógica, as quais privilegiam o contato do aluno e do professor orientador com o campo de atuação ao longo do curso. Isso ocorre em etapas distintas, mais intimamente relacionadas, quais sejam, *diagnóstica*, *projetual*, *interventiva* e *monográfica*. Essas etapas da PPP são orientadas pelo coletivo docente do Curso de Pedagogia, envolvidos em cada um dos diferentes projetos. As atividades de pesquisa da prática pedagógica são realizadas em diferentes campos da comunidade, utilizando-se como critério de escolha as condições de interação teórico-prática apresentadas pelo contexto pedagógico. A vivência profissional na pesquisa da prática pedagógica possibilita minimizar a distância entre a teoria e a prática concretizando a proposta do Curso de Pedagogia em situações específicas de investigação/ação. O programa de aprendizagem: Pesquisa da Prática Pedagógica é organizado do primeiro ao quarto período, em grupos de no máximo até três alunos e, a partir do quinto períodos, individualmente, caracterizando-se pelo atendimento individual das necessidades emergentes de cada campo de pesquisa da prática pedagógica pelo professor orientador. Além de que, a partir do quinto período, os alunos em grupos de até 10 são orientados por um professor para realizarem projetos de investigação-intervenção na educação infantil, nos anos iniciais do ensino fundamental e nos processos de gestão integrada da ação pedagógico-administrativa em espaços escolares e não escolares.

A reflexão coletiva sobre o cotidiano profissional analisado a partir dos projetos de investigação-intervenção procura permitir o desenvolvimento de uma avaliação participativa e contínua. O estágio mediante pesquisa da prática pedagógica, se realiza no desenvolvimento das atividades de pesquisa diagnóstica, bibliográfica, de intervenção, participação em projetos e eventos, grupos de estudo, e elaboração do trabalho de conclusão do curso, que sintetize suas experiências. Esta proposta de pesquisa da prática pedagógica se consubstancia em 828 h/a de trabalhos acadêmicos, vivenciadas em dois âmbitos de formação. Sendo 414 h/a para a formação docente e 414 h/a para a gestão educacional. As Tecnologias da informação e comunicação (TICs) são pesquisadas/experimentadas na sua aplicação à gestão e à ação docente. As atividades de gestão e docência estão vinculadas na prática pedagógica. A esse processo somam-se 200h de Complementares, a serem oferecidas sob a forma de projetos, pela PUCPR e de caráter opcional para os alunos: Educação Inclusiva, Educação Empresarial, Educação Hospitalar, Psicopedagogia. Esses campos de estágio devem ser analisados e selecionados tendo em vista os seguintes critérios: disponibilidade do estabelecimento de ensino da rede local estadual, municipal ou particular de Curitiba e da região metropolitana; instituições não escolares que desenvolvam projetos educativos como: hospitais, empresas e organizações sociais; contribuições do campo para a formação profissional do pedagogo.

A proposta aqui descrita tem orientado nossa reflexão sobre a ação docente, enquanto formadora de futuros profissionais da educação, volta-se para aspectos que são imprescindíveis à formação do futuro professor, em sua formação inicial, como: aprender a ensinar ensinando, aprender a pesquisar pesquisando, criar o *habitus* científico e o *habitus* de ser professor. Estas são algumas das maneiras de se articular ensino e pesquisa, possibilitando ao futuro educador construir e/ou transformar a sua prática pedagógica, tanto nos anos iniciais de profissionalização docente como durante o processo de formação contínua. A proposta tem possibilitado uma leitura fundamentada dos saberes necessários à formação do profissional da educação. Esse processo tem mostrado, sobretudo, que não basta ensinar o aluno a caminhar. Este caminhar precisa estar solidamente fundamentado, ou seja, o processo de aprender a pesquisar, pesquisando, durante os anos de graduação, tem contribuído para a superação da separação entre teoria e prática, possibilitando a construção de uma *práxis* dinamizada pela iniciativa e, envolvimento do

formando em projetos educativos próprios e fundamentados. Entretanto, essa proposta tem provocado discussões, quanto à forma de como vem se dando a inserção da pesquisa na formação inicial e na prática docente. Se queremos formar um professor que seja sujeito consciente, crítico, atuante e tecnicamente competente é preciso dar condições, na sua formação, para que ele vivencie situações que o levem a incorporar essas habilidades e esses comportamentos (André, 1995, p. 115). A essas questões, a autora acrescenta ser necessário indagar a respeito de que professor e de que pesquisa está se tratando, como fez Menga Lüdke (2000) ao analisar dados de sua investigação sobre a importância da pesquisa na vida do professor. Aponta, também, para a necessidade de se analisar as diferenças que marcam e articulam ensino e pesquisa na formação do professor.

Para isso, Marli André (2001), retoma as razões apontadas por Bernard Charlot (2001), quando de uma conferência proferida em São Paulo sobre “Formação de professores, pesquisa e política na educação”, em que apontou as dificuldades da entrada da pesquisa em sala de aula, ao abordar as distinções entre o ato de ensinar e o ato de pesquisar, entre uma atividade de ensino e uma atividade de pesquisa. Para Charlot, diz Marli André (2001), “o ensino é um ato muito mais complexo do que a pesquisa” (p.58). Pois, nas palavras de Charlot (2001), “a pesquisa não pode dar inteligibilidade a todas as reações de um professor em sala de aula. Pode focalizar certos aspectos do ensino, mas jamais dará conta de sua totalidade” (p.58).

Ao concordarmos com Charlot e, também com Marli André, de que ensino e pesquisa são atividades diferentes e exigem conhecimentos, atitudes e habilidades diferentes, concordamos, também, com André (2001, p.59) quando ela argumenta que, “isto não significa que o professor não deva ter um espírito de investigação”, sendo muito importante que o professor “aprenda a observar, a formular questões e hipóteses e a selecionar instrumentos e dados que o ajudem a elucidar seus problemas e a encontrar caminhos alternativos na sua prática docente”. É preciso, no entanto, para a autora, “deixar de falar em professor pesquisador de forma genérica e passar a tratar das diferentes maneiras de articular ensino e pesquisa na formação e na prática docente” (p.61).

As experiências desenvolvidas no curso de Pedagogia, possibilitam a reflexão acerca do “lugar que a pesquisa tem ocupado na formação do professor, bem como os desafios teórico-metodológicos enfrentados, especialmente quando utiliza-se a abordagem qualitativa de pesquisa, em especial a etnografia.

5. DESAFIOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR

Quais desafios e dilemas sobre uma prática de uso da etnografia na educação podem ser apontados em uma proposta de formação? É sabido que a pesquisa qualitativa adquire maior presença no campo da educação, no final da segunda metade do século XX. Por sua vez, neste período há uma dinâmica societária exaltando a esfera do sistema político (entre ditadura e democracia) e as esferas culturais, econômicas e sociais. A pesquisa qualitativa, com raízes na Antropologia Cultural, tem como foco de interesse as “relações humanas”, que carregam múltiplos determinantes de cada uma das esferas citadas acima. Na área da educação, a escola tem sido um espaço privilegiado, porém não único, para o desenvolvimento de pesquisa de cunho qualitativo.

Uma das características centrais da pesquisa etnográfica é a presença do *pesquisador em campo*, portanto, a valorização da ação humana, não apenas na dimensão da mensuração, mas nos aspectos valorativos, do cotidiano, do sentimento, enfim, do sentido da “ação humana”. Analisar o(s) sentido(s) da ação humana, não é tarefa fácil, *requer uma concepção de pesquisa, de sociedade, de educação e de pesquisador que permitam visualizar a dinâmica da sociedade*; os aspectos conjunturais e estruturais da sociedade; não esquecendo de pensar os determinantes históricos centrais do modo de produção capitalista, no qual estamos envolvidos. Porém, anteriormente à decisão do pesquisador estar em campo, há necessidade de definição das temáticas e problemáticas das pesquisas de cunho qualitativo. O problema da pesquisa já demonstra o grau de preocupação que o pesquisador possui com relação à sociedade. Por exemplo, no curso de Pedagogia, uma das experiências existente na Universidade Estadual de

Ponta Grossa, localizada junto à disciplina de Metodologia da Pesquisa Educacional. Nesta disciplina, os acadêmicos desenvolvem um processo de pesquisa, englobando as quatro fases intercaladas, a partir de temas e problemas do cotidiano escolar ou não, que possuem significado para eles e para a esfera educacional.

Nos últimos oito anos, os acadêmicos têm escolhido alguns temas, a saber: ação educativa em movimentos sociais; relação escola-comunidade; educação ambiental; alfabetização de adultos e questões relacionadas à prática educativa do professor, a exemplo das questões de avaliação, relação professor-aluno, metodologia do ensino e gestão escolar. Tais temas, embora desenvolvidos a partir de projetos grupais de pesquisa, estão localizados no projeto pedagógico do curso, que busca salientar a Prática Educativa e a Pesquisa como norteadores na formação do professor, em nível superior.

Ao destacar tal exemplo, a intenção é focalizar *os desafios teórico-metodológicos que envolvem a pesquisa qualitativa*, tal como vem sendo desenvolvida no curso de Pedagogia. É possível afirmar que os principais desafios estão inter-relacionados nos seguintes aspectos: 1) ausência de experiência com pesquisa, por parte dos acadêmicos e de alguns professores do curso. 2) desconhecimento das características científicas presentes na pesquisa qualitativa. 3) existência de uma infinidade de bibliografia sobre pesquisa qualitativa, que na verdade trata de processos descritivos na pesquisa, não chegando à análise de dados, essência da criação científica na pesquisa qualitativa. 4) concepção de pesquisa arraigada na idéia de levantamento de dados. 5) confusão entre objetivos da pesquisa e procedimentos metodológicos. 6) dificuldade na transformação dos problemas do cotidiano escolar em problemas de pesquisa. 7) dificuldade com a análise de dados, em muitos casos, caindo na ação descritiva pura daquilo que “se pensa ter visto”. 8) ausência de análise de textos clássicos que tratam do *conhecimento como construção humana e coletiva*.

Tais desafios teórico-metodológicos não ocorrem apenas no curso de Pedagogia, mas é possível visualizar nas inúmeras pesquisas que têm sido apresentadas nos congressos científicos. Tais pesquisas, assim intituladas, têm apresentado um rol de descrição oriunda de processos de observação, entrevista, coleta de desenhos e fotos que ilustram representações sociais, depoimentos orais etc. Muitas das pesquisas e relatos publicizados nos congressos têm demonstrado uma “fragilização” do sentido da pesquisa qualitativa, especialmente quando deixam de apresentar *o conhecimento que foi construído ao longo da pesquisa*. Estamos pensando, especificamente, no processo de análise e categorização dos dados empíricos e da própria ação do pesquisador.

Assim, o desdobramento dos oito desafios citados acima relaciona-se à construção do conhecimento. Afinal, o que se pretende com a pesquisa, qual a contribuição da pesquisa para a área da Educação, sem pensar apenas na solução de problemas técnicos do cotidiano. A pesquisa é a busca de solução para um problema científico. Este, por sua vez, pode ser oriundo de um problema cotidiano, transformado em problema de pesquisa, ou seja, cujo resultado não apenas será útil ao grupo focalizado, mas à área educacional. Este é o desafio central, ou seja, pensar qual é o sentido da pesquisa qualitativa para a área educacional e não apenas para um local. Assim, pensar as possibilidades de generalização, quando comparado um “estudo de caso”, por exemplo, com outro estudo, de outra localidade. Não se trata da generalização direta, mas das possibilidades desta, quando vários resultados de estudos são analisados.

Cabe-nos a pergunta sobre a presença marcante de pesquisas que se intitulam qualitativas, no final do século XX. Para tal resposta, não podemos deixar de pensar os aspectos conjunturais e estruturais de nossa sociedade, uma vez que a segunda metade do século XX foi permeada de movimentos que transformaram o sistema político em ditadura e depois em democracia. Portanto, a segunda metade da década passada foi caracterizada pela busca da redemocratização da sociedade. Neste processo, houve ênfase à participação sócio-política e às temáticas tais como: pobreza, exclusão, desigualdade e políticas públicas. No campo educacional, os temas da exclusão escolar, antes estudados via levantamentos de dados e análises estatísticas, foram abordados pelo enfoque qualitativo da pesquisa, em especial pelos procedimentos metodológicos utilizados na coleta de dados (entrevista, depoimentos, representações sociais, observação etc), bem como pelos tipos de pesquisa que foram sendo constituídos, a exemplo da intitulada pesquisa participante, pesquisa ação, estudo de caso e pesquisa etnográfica. Embora, a

pesquisa-ação tenha várias vertentes, a essência é a busca pela transformação de um aspecto da realidade, via acordo entre pesquisador e sujeitos do processo de pesquisa.

Portanto, os temas acima citados e presentes nas pesquisas desenvolvidas no curso de Pedagogia, por exemplo, mostram que a esfera escolar e a pesquisa qualitativa em educação recebem múltiplas influências da dinâmica societária, assim como as influencia. Por exemplo, a violência escolar passa a ser estudada via observação das ações educativas de professores, diretores de escola, comunidade etc. O chamado “fracasso escolar” passa a ser estudado via análises de múltiplos fatores, a saber: relação professor-aluno, metodologias de ensino, exclusão social, gestão escolar etc. Não busca-se um culpado pelo (in)sucesso escolar, mas múltiplos fatores que influenciam o rendimento escolar do aluno. Os temas relacionados à política pública educacional são focalizados quando se analisa a identidade de professor, por exemplo. Os professores mostram-se imbuídos do sentido da desvalorização profissional e da precarização salarial. Também, mostram-se imersos em incertezas, diante das inúmeras propostas educacionais que são postas a público. Enfim são temas de pesquisa que são problematizados a partir do *envolvimento do pesquisador* com a temática. Tal envolvimento está expresso na ação do pesquisador ao buscar elementos para a análise do problema. Busca-se várias fontes de dados que possam contribuir com a construção de conhecimentos na área destacada na pesquisa.

Ao citar a idéia de envolvimento do pesquisador, destaca-se a não neutralidade (discussão já superada no campo da pesquisa em Ciências Humanas) no processo de pesquisa, porém a necessidade de distanciamento concomitante ao envolvimento. Ou seja, há necessidade de que o pesquisador procure analisar o problema estudado de diferentes ângulos (com várias lentes) para perceber contradições, similitudes, divergências etc. Poderíamos lembrar da aventura citada por Edgar Allan Poe, intitulada “Descida do Maelstrom”, uma aventura em que o autor ilustra a importância do ato de distanciamento, entre três aventureiros no mar, na busca da percepção de uma solução para o problema vivido.

Portanto, outro desafio no campo da pesquisa qualitativa é o *envolvimento com distanciamento*, exercício que não é fácil, mas é desafiador na busca de conhecimento educacionais científicos.

Por fim, um aspecto de cunho antropológico e sociológico na pesquisa qualitativa é o formato da *participação do pesquisador*. O pesquisador não é um ser ausente das relações humanas analisadas, mas é aquele que participa efetivamente das relações focalizadas. Isto não quer dizer que ele vá tornar-se um membro da comunidade sujeito da pesquisa, aliás, ele pode ser um membro da comunidade pesquisada. Neste caso, é fundamental a atitude analítica daquilo que se vê no cotidiano da pesquisa. Assim, o *arcabouço teórico* (não como algo estático e construído aprioristicamente) é essencial para munir o pesquisador de múltiplos fatores que podem ser percebidos durante a pesquisa. Também, é importante que o pesquisador tenha clareza da matriz teórica que orienta a sua ação na busca do conhecimento educacional. Participação e arcabouço teórico são centrais no trilhar o caminho qualitativo na pesquisa educacional.

Como considerações finais, é possível apontar alguns desafios inerentes às reflexões empreendidas neste texto, a saber: no contexto da abordagem qualitativa de pesquisa, a etnografia tem sido utilizada na formação de professores, no entanto, qual é a avaliação que discentes e docentes fazem acerca de tais práticas e dos conhecimentos que estão sendo construídos. Também, na esfera da construção dos conhecimentos, quais têm tido destaque? São conhecimentos teórico-práticos que influenciam a práxis educacional? Estas poderiam ser questões para futura investigação na área educacional.

Palavras-Chaves: pesquisa qualitativa, etnografia, formação de professor

BIBLIOGRAFIA

- ACHUTTI, L.E.R. *Fotoetnografia: um estudo de antropologia visual sobre cotidiano, lixo e trabalho*. Porto Alegre: Tomo Editorial; Palmarinca, 1997.
- ALLAN POE, Edgar. *Ficção completa, poesia e ensaios*. Tradução de Oscar Mendes. Rio de Janeiro: Nova Aguilar S.A. 1997. (Volume único).
- ANDRÉ, M.E. D. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 1995.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução `teoria e aos métodos*. Porto: Ed. Porto, 1994.

ERICKSON, F. Metodos qualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTROCK, M.C. *La investigación de la enseñanza, II*. 1. reimp. Barcelona: Paidós Educador, M.E.C, 1997. p. 195-301.

ESPELETA, J.; ROCKWELL, E. *Pesquisa Participante*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

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

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em Educação: abordagem qualitativa*. São Paulo: EPU, 1986.

Maria Antônia de Souza
E-mail: masouza@uol.com.br

Neuza Bertoni Pinto
E-mail: neuzard@uol.com.br

Romilda Teodora Ens
E-mail: romilda@bruc.com.br