

# **PESQUISA QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO: ALTERIDADE E ARTE**

Raquel Martins Fernandes<sup>1</sup>; Janaina Lucia Rodrigues<sup>2</sup>;  
Josiane Tomaz da Silva<sup>3</sup>; Sonia Aparecida da Silva<sup>4</sup>  
UFMT – PPGE (GPMSE<sup>5</sup>)

## **Resumo**

Este artigo apresenta algumas reflexões, oriundas do diálogo e troca de experiências das pesquisadoras, acerca da pesquisa qualitativa em questões educacionais e de cunho dialético fenomenológico, tendo como instrumento a arte. A abordagem fenomenológica nesse contexto se justifica por possibilitar a compreensão das contribuições da arte na prática educativa e enquanto expressão das experiências vividas pelos sujeitos do processo educativo. A fenomenologia permite ao pesquisador descrever e analisar compreensivamente os fenômenos que são experienciados e a arte é um meio para que a essência seja desvelada. Através desta pesquisa bibliográfica percebe-se a diversidade de expressão artística e como a mesma auxilia no processo da práxis pedagógica do educador-pesquisador que busca a inclusão pelo reconhecimento da alteridade.

**Palavras-Chave:** Fenomenologia. Educação. Arte.

## **Abstract**

This article presents some reflections, arising from dialogue and exchange of experiences of the researchers, about qualitative research in educational issues and dialectical phenomenological nature, and with the art instrument. The phenomenological approach in this context is justified because it allows the understanding of the contributions of art in educational practice and as an expression of the experiences of the subjects in the educational process. Phenomenology allows researchers to comprehensively describe and analyze the phenomena that are experienced and art is a means by which the essence is manifested. Through this literature we see the diversity of artistic expression and how it assists in the process of pedagogical praxis of the teacher-researcher who seeks to include the recognition of otherness.

**Keywords:** Phenomenology. Education. Art.

## **Pesquisa qualitativa fenomenológica e a Arte como instrumento**

Para refletirmos sobre a pesquisa qualitativa em educação escolhemos como concepção a fenomenológica, visto ser estudada por nosso grupo de pesquisa na UFMT, GPMSE – Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação. A partir das pesquisas realizadas e das experiências vivenciadas como educadoras percebemos o papel educacional da arte e a

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação Programa de Pós-Graduação do Instituto de Educação da UFMT; orientador Prof. Dr. Luiz Augusto Passos. Professora de filosofia no IFMT-Campus Bela Vista. E-mail: raquel.fernandes@blv.ifmt.edu.br.

<sup>2</sup> Psicóloga. Mestranda do Programa de Pós-Graduação do Instituto de Educação da UFMT; orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Anunciação Pinheiro Barros Neta. E-mail: janainapsicologia@hotmail.com /telefone (65) 8414-7162.

<sup>3</sup> Psicóloga. Mestranda do Programa de Pós-Graduação do Instituto de Educação da UFMT; orientadora Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Anunciação Pinheiro Barros Neta. E-mail: josianetomaz@gmail.com.

<sup>4</sup> Mestranda em Educação Programa de Pós-Graduação do Instituto de Educação da UFMT; orientador Prof. Dr. Luiz Augusto Passos. Professora de Metodologia Científica da FID-E-mail: antonsilva40@hotmail.com

<sup>5</sup> GPMSE – Grupo de Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação.

possibilidade da mesma em elucidar conceitos e pensamentos dos educandos. Com isso, pretende-se observar o papel da arte como instrumento para a pesquisa em educação.

Iniciamos a discussão a partir do conceito de fenomenologia de Merleau-Ponty:

é o estudo das essências, e todos os problemas, segundo ela, resumem-se em definir essências: a essência da percepção, a essência da consciência, por exemplo. Mas a fenomenologia é também uma filosofia que repõe as essências na existência, e não pensa que se possa compreender o homem e o mundo de outra maneira senão a partir de sua facticidade. (MERLEAU-PONTY, 1945, p. 01).

A fenomenologia busca uma ‘investigação direta e a descrição de fenômenos que são experienciados conscientemente’ de modo livre de preconceitos. Não realiza uma explicação causal, se opõe ao positivismo. Pensa a realidade de modo rigoroso, onde procedimentos-fenômenos-pesquisador são inseparáveis. A realidade emerge da intencionalidade da consciência, não é observável em termos de causa e efeito. “A realidade é o compreendido, o interpretado e o comunicado.” (BICUDO, ESPOSITO; 1994, p. 18). A consciência dos sujeitos envolvidos no processo de pesquisa está repleta de intencionalidade.

A trajetória, na pesquisa, é definida segundo o próprio fenômeno, o campo de estudo, a interrogação feita. A partir das descrições busca-se a estrutura fundamental do fenômeno, as essências, o ‘fenômeno situado’, a análise das descrições é estrutural. Busca-se o que é comum, mas com cuidados em relação aos significados.

Numa pesquisa qualitativa em educação o pesquisador ao fazer um recorte epistêmico, uma seleção do real, elege o que é significativo observar, portanto uma qualidade (*não há quantificação sem qualificação*; BAUER & GASKELL, 2002, p. 24). O objeto de estudo pode ser quantificável (enumerado) ou não, conforme os recursos empregados. A questão desloca-se do recurso a ser utilizado, para a possibilidade ou não de fazer o recorte proposto (enumerável ou não) e na adequação desse recurso (métodos e técnicas) ao que é significativo na observação proposta. O pluralismo metodológico conforme a necessidade metodológica é possível; havendo uma postura crítica por parte do pesquisador, que é uma atitude emancipatória mais do que a escolha da técnica a ser empregada apenas discutindo o instrumento de pesquisa na perspectiva quantitativo/qualitativo (BAUER & GASKELL, 2002, pp. 28 e 35).

Numa pesquisa fenomenológica os dados são as situações vividas pelos sujeitos e são tematizados por eles. O significado expresso pode variar de sujeito para sujeito. Percebe-se que múltiplas linguagens podem ser utilizadas na expressão desta experiência vivida; e que cada sujeito utiliza-se de um dado de semiose (com códigos lingüísticos tais como o falado, escrito, gestual, plástico) de maneira mais clara e espontânea que outro, por isso, o pesquisador pode perceber mediante uma relação não-diretiva com os sujeitos o modo que os mesmos se expressam e utilizar a arte, em suas diversas formas, como expressão de suas experiências. A experiência vivida pelo sujeito é expressa nestes diferentes códigos lingüísticos e aloja diversas significações para a pessoa e no contexto de uma determinada sociedade. A expressão artística carrega apreensões de sentidos oriundos da experiência vivida pelo ser.

Um dos elementos que podem ser utilizados no processo de análise é a análise ideográfica. Considerando que o ideograma é uma construção de idéias a partir dos símbolos, que representam as idéias. Este tipo de análise permite o desocultamento das idéias articuladas (BICUDO, ESPOSITO; 1994, p. 40-41) antes do discurso ser expresso, permitindo perceber a ideologia presente nas descrições ingênuas. A análise ideográfica pode ser utilizada neste processo. Com o objetivo de percepção do fenômeno, em termos de ‘estar-com-o-percebido’ e ‘ir-às-coisas-mesmas’ inicia-se o processo pela suspensão (Epoché) deixando o sujeito expressar as experiências vividas espontaneamente onde se destaca o fenômeno; posteriormente se descreve, seleciona partes (Redução) percebe-se as unidades significativas numa ‘variação imaginativa’; eliminando o supérfluo passando do expresso por meio artístico ao significado; levando, por fim à interpretação (Compreensão) onde se traz para o círculo de inclusão ou horizonte de compreensão numa experiência transcendental que apropria-se do desvelado.

Pesquisa qualitativa possível se entendermos como Merleau-Ponty nos diz em *O Olho e o Espírito* que “as imagens são o interior do exterior e o exterior do interior que a duplicidade do sentir torna possíveis.”, ou seja, o fazer artístico envolve um ‘desvelamento da consciência humana com um novo sentido visual’, decodificando e recriando as relações do ser com o mundo, sendo uma expressão do ser. As manifestações artísticas são apreendidas de significado de mundo (BICUDO, ESPOSITO; 1994, p. 48).

Dentro da perspectiva de renovação de ensino, através de novas metodologias, bem como a da interdisciplinaridade, que vem crescendo no Brasil desde a década de 70, o *Ensino de Arte* envolve a localização do termo “Arte” como área de conhecimento, produto ou processo, conteúdo ou método; sendo que independente da extensão do termo; a Arte é imprescindível para uma formação humana integral.

Entendemos que no processo de intervenção pedagógica utilizando a arte propicia-se a intuição, percepção e expressão artística como elemento constituinte da formação humana. Pensar, apreciar e fazer arte; elementos do processo de produção artística podem ser vivenciados em sala de aula ou em forma de extensão, em diversos níveis, áreas e complexidade. A produção artística permite reunir o desenvolvimento cognitivo, procedimental e atitudinal (COLL, 2000) do processo através do senso estético, este é desenvolvido ao se aprender a apreciar a obra de arte, como também ao produzi-la. A produção pode ser textual, plástica, cênica, escultural ou simplesmente oral: uma metáfora sobre o cotidiano da comunidade.

### **Pesquisa qualitativa fenomenológica e Educação Inclusiva**

Com o referencial proposto por Paulo Freire é possível verificar o quanto seu posicionamento contribui para a compreensão das relações sociais de forma geral, e aquelas que se estabelece entre educador e educando. Para Freire (1987), o conhecimento é um processo que se realiza na relação do homem com o mundo que é entendido como dinâmico - em constante transformação, e não pode dar-se de um ato de ‘doação’ que o educador faz ao educando. Esta perspectiva epistemológico-política permeia o processo pedagógico proposto por Freire e a ação dos pesquisadores do GPMSE.

Segundo Freire (1996) é a curiosidade que impulsiona a busca por esclarecimentos, que constrói e reconstrói a história, e nesse contexto, o diálogo surge como forma de compreensão do outro midiaticado pelo mundo. Para Freire (1987, p. 29) “o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa”. Dessa forma somos capazes de intervir na realidade e mudar a história, a política, o mundo. E o processo para essa mudança é justamente a educação enquanto fonte de conhecimento, que permite a pessoa sair da condição de impotência e ser agente modificador da realidade.

O princípio da educação integrada segundo o Ministério da Educação na Portaria Ministerial nº555 de 05 de Junho de 2007, que trata da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, prioriza a matrícula de todas as crianças em escolas comuns e lança o desafio da necessidade destas desenvolverem uma pedagogia centrada na criança, educando com sucesso, inclusive aqueles que sofrem de deficiências graves. Essa interação não só tem como consequência oferecer um ensino de qualidade para todos, mas também considera fundamental a mudança de atitudes na sociedade em relação às deficiências e as demais formas de exclusão, uma vez que o preconceito e a exclusão escolar não incidem somente sobre o deficiente, mas sobre vários segmentos da população, destacando-se as parcelas mais pobres. Afirma ainda que:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural e social pedagógica, desencadeado em defesa dos direitos de todos os alunos de estarem juntos aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e

diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à idéia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2007, p. 01).

Freire (2001, p.13) afirma “Aprender e ensinar faz parte da existência humana, histórica e Social, como dela fazem parte a criação, a invenção os sentimentos”. Rogers (1985), no mesmo sentido que Freire entende que a aprendizagem faz parte da existência humana e deve ser provocadora não se limitando apenas ao aumento de conhecimentos, mas precisa penetrar profundamente em todas as parcelas da existência para ser significativa. Para o autor, o papel do professor é de facilitador da aprendizagem significativa, fazendo parte do grupo e não se colocado acima dele, pelo contrário, deve se inserir na relação, fazendo parte dela e facilitando a aprendizagem.

Neste sentido, o educador-pesquisador deve ter em vista que o fenômeno educacional a ser observado é dinâmico e aberto a possibilidades dos sujeitos que o compõe. A visão do homem tanto para Rogers quanto para Freire é de um ser de possibilidades em processo de construção, influenciados por fatores genéticos, sociais, econômicos e culturais. O homem, assim, para os teóricos, não é determinado, sendo capaz de construir e reconstruir sua realidade e seu futuro. Essa idéia de homem nos possibilita pensar que entre as questões fundamentais para a reconstrução do processo de inclusão é viabilizar e assumir as diferenças dentro dos espaços educacionais. Não basta estar junto para haver a inclusão, mas importa a socialização dentro desses espaços para que sejam significativas as aprendizagens. As diferenças fazem parte dos grupos sociais e são determinadas a partir das perspectivas do outro.

É importante ressaltar que a Declaração de Salamanca de 1994 incitou esse olhar sobre a diferença, movimento que é desencadeado a partir do que vem sendo referido como educação inclusiva no mundo. Os tempos, os espaços e as formas de ensinar e aprender passam a ser ressignificados nesse contexto de inclusão social. Isso marca os limites da percepção da consciência, mas ao mesmo tempo afirma a polissemia do olhar humano sobre uma realidade humana também polissêmica. Ao reconhecer a complexidade do fenômeno, afirma a multiplicidade dos sentidos, mas não de forma abstrata e sim concreta, pois se trata do que é vivenciado de forma individual e coletiva nas relações do cotidiano (REZENDE, 1990).

Através da arte o educando pode expressar seus sentimentos, que muitas vezes se encontram submersos. Na educação inclusiva esses momentos permitem à pessoa com deficiência maior abertura para se socializar e interagir com os colegas. As oficinas de arte têm sido utilizadas como um importante recurso terapêutico de inclusão e socialização, uma vez que a arte nos possibilita mergulhar às nossas próprias profundezas, mostrando muito mais do que aquilo que foi pensado no momento de sua elaboração. Dessa forma ela é capaz de mostrar nossos mais profundos sentimentos e lembranças, expressando o que é significativo e valorativo. Sendo um importante instrumento educacional e situacional, permitindo alcançar os objetivos da educação inclusiva, enquanto alteridade; e ampliar os limites da pesquisa educacional. Na educação inclusiva a arte também funciona como uma importante ferramenta de reabilitação, em que as funções comprometidas podem ser trabalhadas pela expressão artística sejam elas cognitivas ou motoras. A arte também estimula a memória sendo muito importante para o processo de aprendizagem e recuperação da memória.

A pesquisa qualitativa de cunho dialético-fenomenológico busca descrever e analisar de forma compreensiva os sujeitos no processo, este tipo de investigação possibilita a compreensão do fenômeno, em especial das relações que este estabelece com o mundo e com o outro. Este referencial de pesquisa permite uma relação de alteridade entre pesquisador e pesquisado.

Para Fini (1997) a compreensão nessa metodologia de investigação está para além da simples constatação dos dados, pois é vivencial e está para além do conhecimento produzido, e afirma “A compreensão é co-original com a existência de cada um e se refere à possibilidade do ser conhecer aquilo que se é capaz, de esclarecer pela reflexão o que se mostra obscuro”. Essa afirmação conduz à reflexão, sobre o fato de que diante de um mesmo fenômeno, cada pesquisador enxerga uma realidade, que vai mostrar sua subjetividade do que é significativo e valorativo. O pesquisador nessa abordagem não é um observador neutro, pois traz consigo sua

experiência, vivência e conhecimento que são os reflexos de toda sua vida, sem que haja divisão da linha do tempo.

## **Pesquisa qualitativa: Dança e Educação**

Pela primeira vez na história do Brasil a dança faz parte dos parâmetros nacionais da educação. Em nossos dias cada vez mais se toma consciência da importância da dança como forma de expressão do ser humano. A dança hoje é percebida por seu valor em si, muito mais do que um passatempo, um divertimento ou um ornamento.

Na educação, ela deve estar voltada para o desenvolvimento global da criança e do adolescente e vai favorecer todo tipo de aprendizado que eles necessitam.

a escola pode desempenhar papel importante na educação dos corpos e do processo interpretativo e criativo de dança, pois dará aos alunos subsídios para melhor compreender, desvelar, desconstruir, revelar e, se for o caso, transformar as relações que se estabelecem entre corpo, dança e sociedade. (PCN – ARTE, p. 69)

A dança procura a princípio o desenvolvimento da consciência de si mesmo que permitirá ao sujeito estar ciente do que se pode fazer, o que se quer fazer e o que podemos expressar no movimento, permitindo-nos perceber, experimentar, entender e comunicar o que queremos de cada ação.

Nós educadores atuamos na educação através da arte e em particular, da dança, integrando alunos, familiares de forma que todos aprendam, reaprendam e utilizem sua capacidade de expressar - verbalizar ou atuar - conteúdos que afloram da sensibilidade, da percepção do mundo. Daí a razão pela qual adota como ponto central em seu trabalho o estímulo à criatividade, da mais simples a mais complexa, desenvolvendo hábitos saudáveis, atitudes e habilidades.

Na linguagem do movimento cada ser tem sua forma peculiar de expressá-la, pois pode haver influência cultural, ou, até mesmo, estrutural do próprio corpo. Focamos a linguagem do movimento enquanto fenômeno que revela corpos, tornando-se a expressão do ser que envolve sentimentos e pensamentos, onde podemos observá-la e compreendê-la.

Para ir ao encontro da linguagem do corpo é preciso desenvolver todas as possibilidades do movimento corporal, o que exige a descoberta do próprio corpo pela via da sua sensibilização, vivência e conscientização, ou seja, perceber os aspectos físicos e psíquicos do corpo e suas inter-relações (BRIKMAN, 1989, p. 13).

A pesquisa fenomenológica nos permite fazer uma interação metodológica, pois busca compreender o fenômeno como signo dialético, vivo, dinâmico; podendo considerar a linguagem como interação social, inclusive a linguagem do corpo, a dança.

Na pesquisa qualitativa, o interesse está mais em captar a essência ou a estrutura do fenômeno, a qual é dependente de um contexto e relevante para situações típicas. O objetivo da pesquisa se torna descrever a natureza da experiência vivida e, dessa descrição, captar a essência.

A intenção é buscar o significado da experiência vivida, do movimento ressignificado para o desenvolvimento da corporeidade. A corporeidade no sentido de corpo vivido de Merleau-Ponty, ao contrário de corpo objeto é sentir-se corpo, percebê-lo na sua individualidade, assim como define:

O corpo é nosso meio geral de ter um mundo. Ora ele se limita aos gestos necessários à conservação da vida e, correlativamente, põe em torno de nós um mundo biológico; ora, brincando com seus primeiros

gestos e passando de seu sentido próprio a um sentido figurado, ele manifesta através deles um novo núcleo de significação: é o caso dos hábitos motores como a dança. Ora enfim a significação visada não pode ser alcançada pelos meios naturais do corpo; é preciso então que ele se construa um instrumento, e ele projeta em torno de si um mundo cultural. (MERLEAU-PONTY, 1945, p. 203).

A expressão e a percepção do corpo em movimento, baseada na concepção de corpo vivido da fenomenologia, permite a compreensão do sujeito no tempo e no espaço, a sua corporeidade no mundo. E a dança por meio da significação do movimento possibilita mediar as representações de quem o faz sobre o mundo a sua volta, pois o corpo em sua forma na dança, expressa possibilidades corporais de movimento, pensamentos, sua cultura e sua história.

### **Pesquisa em educação: o Teatro como instrumento de libertação**

Costuma-se dizer que o desejo de representar e a capacidade para fazê-lo vêm de algo natural ao próprio homem. Diz-se que os povos primitivos, muito antes de desenvolverem sua escrita, já usavam de representações para narrar aos companheiros de um mesmo clã ou tribos seus feitos heróicos, suas caçadas e etc. Podem-se ver, também, nos inúmeros ritos apresentados no Antigo Testamento, algumas formas de representação. Entretanto, ao falarmos disso não é de teatro que estamos falando - ao menos não do teatro experimentado como manifestação artística. O que chamamos estritamente de teatro, ou teatro ocidental, refere-se a um tipo de representação que, não obstante ter nascido de um mito religioso, escapa de seus limites e se estabelece como experiência autônoma de arte. Essa manifestação artística a que chamamos, ainda hoje, teatro teve sua origem na Grécia, por volta do século 5º a.C.

Inicialmente era uma festa ritual em homenagem ao deus Dionísio ou Baco, para os romanos, deus da dança, do vinho e da fertilidade, uma festa pública, uma procissão. Para honrar os deuses em cujas mãos estão o céu e o inferno, o povo reunia-se no grande semicírculo do teatro. O teatro na idade média destoa do teatro moderno, segundo Jean-Jacques Roubine, a marca fundamental do teatro moderno é o surgimento e a consolidação da figura do encenador. Para o autor a figura do encenador, ao montar um espetáculo, não se compromete apenas em trazer ao palco uma visão pessoal do que venha a ser aquela peça, mas também a sua visão sobre teatro, seu sentido e o que isso implica, ou deveria implicar, para a sociedade e para as artes em geral. Dessa forma Roubine mostra que a encenação que por vezes é realizada em nossas escolas, igrejas e etc; pode estar longe de qualquer reflexão sobre o contexto estético, literário, social e ideológico. Para o autor a existência dessa reflexão funda a especificidade da figura do encenador e vai estabelecer a especificidade do teatro moderno.

Esta mudança relaciona-se com aspectos da mudança histórico-social do período bem como correntes filosóficas da época; na construção da idéia de subjetividade e individualidade; sendo assim o encenador inaugura uma era na qual a cena adquire estatuto de problema estético, o que apesar do dito advento da pós-modernidade e do teatro pós-dramático, ainda se vê nas notícias do jornal, a ênfase dada ao diretor da peça ou do filme e é o que o espectador se pergunta, implicitamente, sobre a qualidade do encenador e se a linguagem dele o interessa. A cena passou a ser um lugar de experiência estética e não apenas a tentativa de se apresentar um texto ao público. Este ímpeto de pensar sobre a cena requisitou também a análise de todos os elementos: cenário, espaço cênico, trabalho dos atores, relação do público com os atores, dentre outros. Ou seja, foram postos em questão e passaram a ser repensados, tanto na especificidade de cada um quanto a sua relação com os demais elementos e em função de cada projeto artístico em jogo. Estes elementos também passaram a ser analisados em outras produções artísticas. E estes mesmos elementos podem ser observados durante o processo da pesquisa em educação e evidenciados como uma escrita performática<sup>6</sup> a ser lida em seus elementos ideográficos e interpretados fenomenologicamente.

---

<sup>6</sup> A performance como linguagem na perspectiva de Renato Cohen, Mara Leal.  
Anais IV SIPEQ – ISBN - 978-85-98623-04-7

Tendo como pressuposto o teatro na pesquisa qualitativa, o pesquisador terá consigo uma ferramenta de abordagem teórico-prático-metodológico. Teórico no sentido de que na construção de seu significado se faz presente os fundamentos e concepções de mundo de ontem, de hoje e de amanhã; prático porque está em holomovimento propiciando tanto ao pesquisador como ao objeto um momento de contato com as ambigüidades presentes na relação fenomenológica da subjetividade e a objetividade; metodológico, pois através desta ferramenta o pesquisador pode observar melhor a essência do fenômeno estudado.

Muitas correntes artísticas surgiram do naturalismo ao expressionismo, surrealismo etc. Porém, isso não aconteceu isoladamente; foi do diálogo com as artes em geral, com a sociedade, com o mundo, enfim, que o teatro retirou o vigor de suas inovações. Menos do que uma forma de se dizer o mundo, o próprio dizer de um mundo se faz no modo de ser do teatro.

Percebe-se, então, que uma expressão artística não se faz fora de seu tempo, das condições, dos impulsos que cada sociedade e cada momento histórico oferecem ou negam. A partir desta compreensão, estudiosos das ciências sociais e humanas têm desenvolvido metodologias de pesquisa que contemplem o teatro como uma manifestação humana passível de ser interpretada e utilizada como instrumento de pesquisa.

Segundo Alex Beigui<sup>7</sup> o etnograma seria a investigação do desconhecido; de um drama texto e um drama ambiente<sup>8</sup> – textos dramaturgicos que surgem de pressupostos filosóficos da realidade vivida. Um estudo dos conflitos dentro dos agrupamentos humanos. Numa dramatização excessiva dos fatos históricos e reais. Esta metodologia guarda uma relação com a etnologia e etnografia, sendo a etnografia um estudo comparativo dos modos de vida e a etnologia o estudo a partir do conceito de diferença dentro dos agrupamentos humanos; o etnodrama envolve estes elementos para entender o outro e sua expressão.

No etnodrama procura-se desenvolver o drama vivido pelos sujeitos pesquisados, com uma participação ativa dos agentes, como agentes sociais, com ênfase no trabalho de campo, da experiência, na experiência. Trabalhando temas ligados às desigualdades sociais, relações de gênero, raça. Sai do lugar comum para a representação. Exercício de trazer à consciência, elementos não percebidos da reflexão. A partir da representação analisa-se o grupo sem generalizar (minimalismo e dramaturgia contemporânea). Assume-se a contradição e observa-se a diferença. Segundo o autor a legitimidade do processo se encontra no estar-sendo. Permite-nos, enquanto pesquisadores perceber os elementos que interferem na manutenção de processos de exclusão.

## Considerações Finais

A partir das reflexões acima percebemos a fenomenologia enquanto conteúdo e método e a aplicabilidade da arte nas práticas pedagógicas e pesquisas educacionais.

Consideramos que a pesquisa qualitativa em educação pode utilizar-se da arte como forma de expressão e coleta de dados, permitindo uma pesquisa fenomenológica que visa o rigor epistemológico e a emancipação dos sujeitos; ao poder realizar-se como pesquisa ação ou pesquisa participativa.

## Referências

BAUER & GASKELL (editores) *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som – um manual prático*. Trad.: Pedrinho Guareschi. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

<sup>7</sup> (UFRN) Simpósio apresentado na SBPC 2010, em Natal, sobre *Etnodrama* (26-07-2010).

<sup>8</sup> Foge da perspectiva do drama como trágico na perspectiva Aristotélica, mas uma tragédia que vai se ocupar das minorias.

BEIGUI, Alex. **Etnodrama**. 60ª SOCIEDADE BRASILEIRA PARA O PROGRESSO DA CIÊNCIA. Natal: UFRN, 2010, 26-07-2010.

BÍBLIA SAGRADA (O Evangelho de Marcos). Traduzida por João Ferreira de Almeida. São Paulo: Sociedade Bíblica Brasileira, 1993.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPOSITO, Vitoria Helena Cunha (orgs). *Pesquisa Qualitativa em educação* – um enfoque fenomenológico. Piracicaba: Editora Unimep, 1994.

BOGDAN & BIKLEN. *Investigação qualitativa em educação*. Trad.: Alvarez, Santos e Baptista. Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL, Ministério da Educação Especial. *Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva*. Secretaria de Educação Especial-MEC/SEESP, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte* / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

BRIKMAN, Lola. *A linguagem do movimento corporal*. São Paulo: Summus, 1989.

COLL et alli. *Os conteúdos da reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes*. Trad.: Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

FINI, Lucila Diehl Tolaine. **A situacionalidade de Psicologia Educacional**. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPOSITO, Vitoria Helena Cunha (orgs). *Pesquisa Qualitativa em educação* – um enfoque fenomenológico. Piracicaba: Editora Unimep, 1994.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessário a pratica educativa*. 25º ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. 17º ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. *Política e educação: ensaios*. 5ºed. São Paulo: Cortez, 2001.

MERLEAU-PONTY, Maurice. (1999, 2ª ed.). *Fenomenologia da Percepção*. (Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura). São Paulo: Martins Fontes, 1945.

REZENDE, A. M. *Concepção Fenomenológica da Educação*. São Paulo: Cortez, 1990.

ROGERS, C. *Liberdade de aprender em nossa década*. Trad. José Otavio de Aguiar Abreu. Porto Alegre: Artes Médica, 1985.

ROUBINE, Jean-Jacques. *A Linguagem da encenação teatral*. 2 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

UNESCO. **Declaração de Salamanca: sobre princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais**. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp/pdf/salamanca.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/pdf/salamanca.pdf). Acesso: em 15 de Outubro de 2009.