

A PESQUISA ETNOGRÁFICA NO CAMPO DO CURRÍCULO EM UMA PERSPECTIVA PÓS-ESTRUTURAL: UM DIÁLOGO POSSÍVEL?

Thais Vianna Maia¹

Resumo

Este trabalho tem como objetivo analisar a utilização de uma metodologia de pesquisa etnográfica atrelada ao campo do Currículo, seguindo os marcos teóricos pós-estruturais, pós-coloniais e, nesta perspectiva, valorizando o enfoque discursivo, e reconhecendo a centralidade da cultura nas análises das dinâmicas sociais. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo delinear alguns apontamentos teóricos que nos levam a construir a argumentação de que o espaço escolar é um importante espaço de pesquisa dentro do campo do currículo e que a metodologia de pesquisa etnográfica é uma importante ferramenta de pesquisa nas análises curriculares da escola que tem a cultura como seu pano de fundo.

Palavras-chave: Currículo e Cultura; Estudos Culturais e Educação; Etnografia.

A QUESTÃO DA CULTURA NOS ESTUDOS CURRICULARES

De acordo com Tura (2005) a partir do século XX o conceito de cultura passa a ser utilizado em estudos cada vez mais amplos.

Nesses estudos, a questão da cultura foi entrando pelos muitos caminhos abertos pelo funcionalismo; o estruturalismo e sua associação com a lingüística; o pós-estruturalismo, que relativizou as discussões anteriores e fez ênfase na instabilidade e indeterminação das palavras e símbolos; e as muitas outras perspectivas que, mais recentemente, acompanharam as formulações do pós-modernismo e do pós-colonialismo, com discussões em torno do multiculturalismo e da interculturalidade (p.107).

Segundo Hall (1997) a partir da chamada “virada cultural” a cultura assume um caráter explicativo e constitutivo das esferas que compõem a vida social. Ela assume esta posição central a partir do momento que se percebe que os aspectos relacionados à vida do homem em sociedade estão profundamente imbricados de sentidos e significados que lhes são atribuídos no interior das relações sociais. Com isso, esferas que compõe a vida social como a política ou a economia são também consideradas práticas culturais, uma vez que dependem dos sentidos que lhes são atribuídos (HALL, 1997).

Assim, a cultura ganha um peso explicativo, passando a ser considerada como constituinte da vida social e não mais dependente dela. Isso gera uma mudança de paradigma

¹ PROPED/UERJ.

nas Ciências Humanas e Sociais que passa a utilizá-la como referencial de análise dos fenômenos sociais.

Nessa perspectiva, essa centralidade da cultura tem também uma dimensão epistemológica. É na esfera cultural que se dá a luta pela significação, e os textos culturais traduzem-se, assim no próprio local onde o significado é negociado e fixado. (COSTA, HESSEL, SOMMER, 2003). Nesse sentido, estamos considerando que o discurso e a linguagem possuem papéis centrais na formação do sujeito e a cultura passa, assim, a ser concebida como prática de significação.

Segundo essa perspectiva, a abordagem cultural do Currículo se desenvolve a partir dessa percepção da centralidade da cultura em nossas sociedades contemporâneas e da compreensão do discurso como espaço de disputa.

Ao nos referirmos a uma centralidade da cultura no campo, salientamos, contudo, a sua abordagem no âmbito da teoria da significação e do discurso, questionando concepções reificadas de seleção cultural ou afastando-se de uma discussão mais focada no conhecimento – temática também central no campo. (LOPES & MACEDO, 2009)

Assim, concebemos o Currículo não apenas como texto prescritivo de conteúdos, métodos e/ou avaliações escolares, indo além, percebendo-o como lugar que produz cultura, que envolve uma determinada visão de mundo, concepção de sujeito e da construção de sua identidade. Este modo de pensar o currículo nos ajuda a perceber como se dá a negociação entre as diferentes culturas que convivem no espaço escolar.

Nesse sentido, partilhamos uma visão do currículo como um espaço-tempo onde uma cultura escolar padrão é reinterpretada a partir da experiência de muitas outras culturas que ali convivem num campo de lutas e negociações e não como uma seleção de outras culturas produzidas em outros espaços-tempos. (MACEDO, 2006)

A autora chama atenção para a existência de um conjunto de trabalhos no campo curricular preocupados com cultura produzida na escola. Estudos que valorizam a dimensão ativa dos sujeitos do currículo que mais frequentemente utilizam a perspectiva etnográfica na pesquisa em escola com foco no currículo. A partir desta visão do currículo como espaço de produção cultural, entendemos que a base teórica dos Estudos Culturais nos ajudam a pensar as relações entre escola, cultura e currículo. (MACEDO, 2006)

Na teorização introduzida pelos Estudos Culturais, sobretudo naquela inspirada pelo pós-estruturalismo, a cultura é teorizada como campo de luta entre os diferentes grupos sociais em torno da significação. A educação e o currículo são vistos como campos de conflito em torno de duas dimensões centrais da cultura: o conhecimento e a identidade. (SILVA, 2000, p. 32)

OS ESTUDOS CULTURAIS E OS ESPAÇOS ESCOLARES

Este campo denominado de Estudos Culturais (EC) efetiva-se com a fundação do *Centre for Contemporary Cultural Studies* (CCCS) na Inglaterra, em 1964, através da reunião de um grupo de pesquisadores a partir de um interesse comum:

entender o surpreendente, o intrincado, o complexo das transformações sociais e da mudança cultural de seu tempo e esse interesse estava especialmente apoiado no compromisso desse grupo de intelectuais com as populações marginalizadas, as ações políticas de minorias urbanas e as lutas por emancipação social (TURA, 2005, p.111).

Na perspectiva teórico-metodológica dos Estudos Culturais se “posiciona a cultura como uma dimensão de análise e se adota a perspectiva da crítica cultural em trabalhos que enfocam o que se distinguiu por cultura ou culturas populares, práticas cotidianas, artefatos e produtos culturais” (p. 112). O objeto de estudo dos EC são, então, as transformações sociais e as mudanças culturais que geram transformações nas relações de poder.

A autora cita Hall (1997) para ressaltar que seus estudos se aproximam de diversas linhas de teorização e análise, utilizando a “análise textual, a crítica literária, os estudos de gênero, a história social, a teoria crítica, os estudos feministas, as formas não-reducionistas do marxismo (especialmente a obra de Gramsci e Althusser), o pós-estruturalismo (especialmente os trabalhos de Foucault), a psicanálise e o pós-modernismo” (p. 113)

A aproximação entre os campos dos EC e da Educação se deu pelo fato de que os espaços escolares são também espaços de socialização e, portanto, locais onde a cultura é aprendida e ensinada, e ainda onde se produz e reproduz uma cultura própria, denominada de cultura escolar. O interesse desse grupo de estudos está relacionado a ligação existente entre Educação, cultura e poder. (TURA, 2005).

Nesse sentido, Tura (2005) analisa que a grande contribuição das investigações do CCCS sobre a educação escolar trata-se da “possibilidade identificar práticas culturais específicas que indicavam, num espaço pedagógico particular, as relações entre a cultura popular e a cultura hegemônica e como se punham em funcionamento, no cotidiano escolar, os mecanismos da reprodução social urdidos na circularidade entre as diferentes culturas” (p.126).

Lutam, assim, por uma educação em que as pessoas comuns tenham seus saberes valorizados e seus interesses contemplados. Contestando a distinção hierárquica que é feita entre alta cultura e cultura de massa, cultura burguesa e cultura operária, cultura erudita e cultura popular. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003).

A proposta investigativa trazida pelos EC tem atraído diferentes sujeitos e grupos interessados em uma análise dos fenômenos sociais, principalmente aqueles que buscam fazê-la com base em referenciais teóricos da pós-modernidade, uma vez que em suas análises levam em consideração a instabilidade característica das nossas sociedades contemporâneas. Sua principal contribuição ao campo da Educação consiste em permitir a ampliação do nosso modo de olhar as nossas questões de pesquisa, fornecendo instrumentos para pensarmos:

a extensão das noções de educação, pedagogia e currículo para além dos muros da escola; a desnaturalização dos discursos de teorias e disciplinas instaladas no aparato escolar; a visibilidade de dispositivos disciplinares em ação na escola e fora dela; a ampliação e complexificação das discussões sobre identidade e diferença e sobre processos de subjetivação (COSTA, M.; SILVEIRA, R.; SOMMER, L. 2003, p. 56).

Assumindo que segundo os EC a cultura é um espaço de disputa onde os significados são construídos discursivamente e analisando a escola utilizando suas teorias de viés pós-critico, podemos considerar o currículo como um campo cultural onde saberes e práticas disputam por hegemonia. (COSTA; SILVEIRA; SOMMER, 2003). Assim, discorreremos em seguida sobre as aproximações que podem ser feitas entre a escola, o currículo e suas possibilidades de investigação.

A INVESTIGAÇÃO DO COTIDIANO ESCOLAR NO CAMPO DO CURRÍCULO

Lopes (2006) faz uma análise sobre as relações entre as macroestruturas político-sociais e econômicas e as microcontingências, que denomina de relações macro/micro, pensando a pesquisa em educação a partir da análise de um de seus subcampos: o de currículo. A autora se apóia na perspectiva bachelandiana salientando o caráter histórico da produção do conhecimento. E vai além, ressaltando o caráter da construção social do conhecimento.

Tal caráter remete toda discussão epistemológica à análise das opções políticas e sociais por certos modos de produzir conhecimento, aos embates e conflitos associados a esse processo e às relações de poder que, em dado momento histórico, legitimam certas formas de conhecer em detrimento de outras (LOPES, 2006, p.620)

Dessa forma, a dualidade entre as relações macro/micro é debatida no sentido de superação desta dicotomia que ainda se faz presente em algumas pesquisas desenvolvidas no campo.

(...) não considero que as dificuldades de uma construção teórico-metodológica como essa sejam particularidade do campo educacional; nas ciências sociais, de forma geral, enfrentamos hoje esse desafio. Para além do debate moderno/pós-moderno, estruturalismo/pós-estruturalismo, entendo ser necessário que superemos as dificuldades de articulação entre instâncias macro e micro (p.633)

Os estudos que valorizam essas instâncias micro no campo do currículo, mais especificamente as investigações realizadas nas escolas utilizam-se mais frequentemente da metodologia da etnografia, através da observação do cotidiano escolar, bem como, a realização de entrevistas e questionários. Esses estudos estão também mais fortemente vinculados á perspectivas teóricas pós-estruturais e/ou pós-modernas, uma vez que a “disseminação de concepções pós-estruturais valoriza os discursos das microinstâncias, freqüentemente desconsiderados por matrizes estruturais e modernas” (LOPES, 2006, p. 621)

A autora destaca ainda que as pesquisas que se desenvolvem neste espaço são usualmente trabalhos que enfocam as instâncias “micro” e utilizam uma “metodologia centrada na investigação: do cotidiano da escola ou da prática pedagógica; das concepções dos sujeitos em uma dada instituição escolar ou da instituição escolar como um todo; do uso dos livros didáticos, incluindo a história do currículo com privilégio da investigação do cotidiano escolar; os estudos de caso de forma geral” (LOPES, 2006, p. 625)

Dentro dessas pesquisas que valorizam o espaço escolar, André (1995) defende a importância do uso da etnografia para uma investigação sistemática do cotidiano escolar, discorrendo sobre como a escolha da perspectiva etnográfica pode enriquecer o estudo da prática escolar cotidiana. Mas por que utilizar a metodologia etnográfica para a pesquisa em Educação?

A etnografia é um esquema de pesquisa desenvolvido pela antropologia para investigar a sociedade e suas questões culturais. Portanto, para a sua utilização no campo educacional enquanto metodologia de pesquisa é necessário conceber o espaço escolar enquanto um rico espaço para a observação de práticas culturais, percebendo os múltiplos saberes que circulam no cotidiano escolar (TURA, 2002).

(...) a investigação da sala de aula ocorre sempre num contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos que, por sua vez, fazem parte de um universo cultural que deve ser estudado pelo pesquisador. Através basicamente da observação participante ele vai procurar entender essa cultura, usando para isso uma metodologia que envolve registro de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias, gravações. Os dados são considerados sempre inacabados. O pesquisador não pretende comprovar teorias nem fazer ‘grandes’ generalizações. O que busca, sim, é descrever a situação, compreendê-la, revelar os seus múltiplos significados, deixando que o leitor decida se as interpretações podem ou não ser generalizáveis, com base em sua sustentação teórica e sua plausibilidade (ANDRÉ, 1995, p. 38).

Um estudo de caso etnográfico em educação se caracteriza por analisar a escola e seus fenômenos sócio-culturais. Não se trata de um método, mas uma perspectiva, enfoque ou orientação que direciona o olhar do pesquisador para as relações simbólicas, crenças, valores, manifestações culturais que se desenvolvem no contexto escolar.

A etnografia, assim, se faz de narrativas diferentes do método científico. O pesquisador se preocupa com a descrição densa dos acontecimentos presenciados por ele, das falas, situações, gestos, etc. O que acarreta em uma narrativa igualmente densa. Nesse

sentido, a pesquisa se caracteriza por uma entrada na rede de significados ali presentes e sua interpretação. E essa descrição, essa interpretação dos fatos tem seu valor apesar de ser parcial, provisória e contingente.

A escolha desta metodologia está de acordo com a visão que o pesquisador tem sobre a sala de aula, sobre o que lá acontece, sobre a importância de contextualizar as situações ali vividas, naquela realidade específica. Buscando, assim, entender como as diferentes culturas se relacionam na escola e os significados que nela se produzem.

Observar o cotidiano escolar não é das tarefas mais fáceis. Exige sensibilidade e atenção para analisar situações aparentemente simples, mas que revelam complexos significados. É importante ressaltar que as experiências descritas por este tipo de estudo não pretendem generalizar quaisquer situações vividas em relação às demais escolas pertencentes a uma mesma rede de ensino, ou a um mesmo espaço geográfico, mas sim analisar criticamente a escola em que se realizou a pesquisa e suas especificidades, dentro de sua realidade e pensar as questões que emergem das situações ali vividas.

McLaren (2000) nos auxilia ao explicar em que consiste a metodologia da *flânerie* como uma determinada forma de produzir e consumir textos, atividades de observação, escuta e leitura. O *flâneur* (a *flâneuse*) interpretam o contexto em que se inserem, mediante uma postura epistemológica os/as situa enquanto sujeitos e objetos do olhar. Eles/elas observam a teia social pelo lado de dentro, fazendo parte da mesma.

Podemos então refletir sobre o quanto de *flânerie* há nesses movimentos de circulação pelos diferentes espaços da escola: sala de aula, pátio, sala dos/as professores/as, cantina e quadra de esportes. Quando McLaren fala da *flânerie* como uma perspectiva que pretende ser “sugestiva e heurística, em vez de definitiva” e em “desamarrar a etnografia de alguns de seus discursos modernistas debilitantes e de desmistificar a certeza epistemológica que as cerca” (p.85), lembramos do quanto é importante este alerta para a constante revisão de nossos preceitos e crenças, que estão a todo o momento sendo postos em xeque diante das tantas dinâmicas destes espaços cotidianos da escola.

No campo das ciências sociais, é importante se partir do pressuposto de que estamos lidando com um campo de pesquisa que é cambiante, repleto de singularidades e nuances que em uma primeira análise podem não ser facilmente apreensíveis. Conforme o proposto por Geertz (2008) reconhecemos, em consonância com o autor, as características que fundamentam uma descrição de inspiração etnográfica:

ela é interpretativa; o que ela interpreta é o fluxo do discurso social e a interpretação envolvida consiste em tentar salvar o “dito” num tal discurso da sua possibilidade de extinguir-se e fixá-lo em formas pesquisáveis (p.31).

Ball (1989) também ressalta a importância do ambiente escolar enquanto espaço de investigação, uma vez que este espaço é possuidor de uma lógica própria de organização que denomina de micropolítica da escola, conceito que ele utiliza para compreender a vida organizativa na escola. “Os processos micropolíticos atuam na organização para impedir a mudança, para manter o status quo” (p.271). Segundo o autor, as escolas não são instituições consensuais, mas sim terrenos de luta ideológica, de competição e luta por vantagens materiais e interesses criados. Neste processo, os interesses dos professores, individuais e

coletivos assim como os dos estudantes são promovidos e desafiados dentro dessa micropolítica da escola.

Essa perspectiva de análise política entende que há uma circularidade de discursos entre os contextos, que aparecem hibridizados. Assim, não dissociamos proposta de prática política, porque elas são constantemente recontextualizadas. Temos, portanto, uma visão de política como texto e como discurso sendo entendida de maneira ampla.

Essa perspectiva nos ajuda a pensar em um currículo que está sempre em movimento, coerente com o modelo de sociedade que estamos pensando que se caracteriza por sua dinamicidade e instabilidade. Um currículo onde diversos sentidos são negociados e construídos constantemente.

Nesse sentido, ao pensar a escola, concebemos-a como um espaço heterogêneo que reflete o pluralismo característico da nossa sociedade atual, marcada pelo multiculturalismo. E esse multiculturalismo deve ser levado em conta ao discutirmos sobre sociedade e educação.

Tura (2000) concebe a escola como um espaço de circularidade de culturas por perceber que este é o local onde se articulam ideias, práticas sociais e padrões culturais. Ao observar o cotidiano percebemos que não há separação entre mundo da escola e o de fora dela e não podemos desconsiderar isso ao teorizarmos sobre esse espaço. Entendemos que há uma circulação de saberes no ambiente escolar e de culturas e que nesse espaço esses saberes são negociados a todo o momento.

Percebemos que há ainda uma dificuldade de realocar as culturas discentes a dinâmica escolar. O grande embate está em adequar as crenças, valores, significados presentes nas culturas dos alunos aos conhecimentos escolares que são privilegiados pelo currículo enquanto saber que deve ser ensinado na escola. Está também em promover a apropriação dos hábitos culturais à dinâmica escolar. Costa (2005) nos diz que é “em grande parte à escola que tem sido atribuída a competência para concretizar um projeto de indivíduo para um projeto de sociedade”.

Defendemos, portanto, que ao pesquisar o ambiente escolar se amplie o olhar para a observação da circularidade de culturas, discentes, docentes e institucionais que habitam a escola, percebendo que estes atores sociais estão inseridos em uma rede de significados que são socialmente construídos e constantemente modificados a todo o momento (TURA, 2002). E é a partir dessa rede de significados que os alunos irão conferir significados aos conhecimentos escolares com os quais entrarão em contato durante sua experiência de construção do aprendizado e farão isso baseado em sua vivência dentro do seu ambiente cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A observação dos acontecimentos da vida escolar de uma instituição através de perspectiva etnográfica revela-se uma rica experiência de pesquisa, onde delineiam-se diversas questões interessantes para serem pensadas por nós educadores. Nesse sentido, faz-se necessária a problematização das questões oriundas do cotidiano escolar para analisarmos o desenvolvimento da atividade educativa.

Diante deste tipo de estudo é possível analisarmos alguns aspectos dos hábitos culturais dos alunos e sua relação com a escola no *espaçotempo* e na realidade particular em que estes se encontram inseridos. No decorrer desse processo, evidenciam-se diversos

aspectos da cultura escolar que são introjetados pelos alunos, assim como os conhecimentos e valores familiares que eles trazem de casa e devem dialogar com as práticas culturais escolares. Assim, torna-se possível conceber a prática educativa com o esforço de fazer uma negociação entre as diferentes culturas que circulam no ambiente escolar.

A concepção de currículo como espaço de produção cultural (MACEDO, 2006) nos permite analisar a escola, através de um estudo etnográfico que é um estudo cultural lançando um olhar direcionado aos hábitos culturais manifestados no ambiente escolar e sua relação com a dinâmica curricular.

A perspectiva etnográfica revela-se, então enquanto um valioso instrumento a ser utilizado em pesquisas que se preocupam em entender as questões sociais e culturais de acordo com os próprios termos dos/as sujeitos e entender as lógicas culturais a partir do ponto de vista daqueles/as que ali se inserem.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli. Etnografia da prática escolar. São Paulo: Papyrus, 1995.
- BALL, Stephen. La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar. Barcelona: Paidós, 1989.
- COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e política cultural. In: _____, (org.). O currículo nos limiares do contemporâneo. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.
- COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, educação e pedagogia. Revista Brasileira de Educação. n. 23, pp. 36-61, mai./ago, 2003.
- GEERTZ, Clifford. A interpretação das culturas. 1 ed.,13.reimp. Rio de Janeiro: LTC, 2008.
- HALL, Stuart. A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. Educação e Realidade, Porto Alegre, v.22, n.2, pp. 15-46, jul./dez. 1997.
- LOPES, Alice. Relações macro/micro na pesquisa em Currículo. Cadernos de Pesquisa. v.36, n.129, pp.619-635, set./dez. 2006.
- LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth.. Nota Introdutória – Cultura e Política: implicações para o currículo. Currículo sem Fronteiras, v. 9, n. 2, jul/dez, 2009, pp. 5-10.
- MCLAREN, Peter. O etnógrafo como flanêur pós-moderno. In: _____. Multiculturalismo Revolucionário: Pedagogia do dissenso para o novo milênio. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000, pp.83-117.
- MACEDO, Elizabeth. Currículo: Política, Cultura e Poder. Currículo sem Fronteiras, v.6, n.2, pp.98-113, jul./dez, 2006
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico. Belo Horizonte: Autêntica. 2000.
- TURA, Maria de Lourdes R. O olhar que não quer ver: histórias da escola. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____ Conhecimentos escolares e a circularidade entre culturas. In: LOPES, Alice; MACEDO, Elizabeth. Currículo: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002.

_____ A propósito dos Estudos Culturais. In: MAFRA, Leila de Alvarenga; _____. (orgs.) Sociologia para educadores 2: o debate sociológico da educação no século XX e as perspectivas atuais. Rio de Janeiro: Quartet, 2005, p. 101-136.

_____, Políticas de Currículo no cotidiano escolar. In: LOPES, Alice et all (orgs.) Políticas Educativas e dinâmicas curriculares no Brasil e em Portugal. Petrópolis, DP et Alli, 2008, pp. 139-165.