

# III SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA DA UEG

## DIÁRIOS DE CAMPO COMO POSSIBILIDADE DE PESQUISA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

*Anna Maria Kovacs Khaoule*<sup>1</sup>

Universidade Estadual de Goiás

Porangatu, Goiás, Brasil

[annamariakk@gmail.com](mailto:annamariakk@gmail.com)

*Euzebio Fernandes de Carvalho*<sup>2</sup>

Universidade Estadual de Goiás

Cidade de Goiás, Goiás, Brasil

[euzebiocarvalho@gmail.com](mailto:euzebiocarvalho@gmail.com)

**Resumo:** Para Geertz (1989), etnografia é o que fazem praticantes da antropologia social quando em suas investigações eles estabelecem relações, selecionam informantes, transcrevem textos, levantam genealogias, mapeiam campos, produzem diários entre outras práticas de pesquisa. A maioria dessas práticas é utilizada nos estágios dos cursos de licenciatura, principalmente na etapa da “observação” também chamada de “diagnose da escola-campo”. Contudo, para que esses não sejam procedimentos frios e burocráticos, precisamos conjugá-los dentro de uma concepção semiótica de cultura, segundo a qual, as pessoas são amarradas por teias de significados que elas mesmas tecem (GEERTZ, 1989). Dessa forma, numa análise etnográfica selecionamos as estruturas de significação, buscando identificar sua base social e importância coletiva. Somente assim, podemos ultrapassar a postura tradicional de simples descrição (fria) do espaço escolar e conseguimos acessar a lógica informal da vida real, produzindo uma “descrição densa”, ou seja, que possibilite o diálogo efetivo com a realidade escolar observada. Partindo dessa concepção, a produção do diário de campo se torna um importante procedimento para a realização do estágio investigativo nas licenciaturas, favorecendo a pesquisa e a produção do conhecimento do professor sobre as diversas dimensões do processo de ensino-aprendizagem, bem como, da cultura escolar em que ele se insere.

<sup>1</sup> Mestre em Geografia (UEG/UnU Porangatu)

<sup>2</sup> Mestre em História (UEG/UnU Goiás)

**Palavras-chave:** Estágio investigativo. Diários de campo. Etnografia.

## A Etnografia Na Educação

Para Geertz (1989), a etnografia seria a tentativa “descrição densa” da cultura. Para o autor, a cultura não é a causa de eventos sociais, mas um contexto (comportamentos, instituições ou processos; diferentes formas de interpretações da vida, formas de compreensão do senso comum, significados variados atribuídos pelos participantes às suas experiências) dentro do qual os símbolos poder ser densamente descritos. Cabe ao etnógrafo aproximar-se o mais possível da compreensão das pessoas estudadas.

O objetivo principal da etnografia é perceber “o significado que têm (e são atribuídas) as ações e os eventos para as pessoas ou grupos estudados”. Os significados podem ser revelados tanto pela linguagem quanto pelas ações, pois os significados constituintes e constituídos da cultura, são expressos no que as pessoas fazem, naquilo que sabem, no que usam, etc. (ANDRE, 1995, p.19).

Quando utilizada na educação, a etnografia objetiva desvelar as múltiplas dimensões da prática escolar: institucional ou organizacional, instrucional ou pedagógica, sociopolítico ou cultural, entre outras. A etnografia possibilita-nos refazer o movimento experienciado, apontando suas contradições, recuperando a força viva que está presente nas relações de ensino/aprendizagem (ANDRÉ, 1995, p.42).

O objetivo de um trabalho etnográfico está na descrição interpretativa dos sentidos que entrelaçam e são entrelaçados na rede de significados (GEERTZ, 1989) que envolvem o ensino e a aprendizagem no contexto cultural mais amplo dos lugares escolares. As pesquisas no âmbito escolar devem incluir a diversidade complexa de tudo o que se passa no interior da escola e também nas relações exteriores que se estabelecem com seus variados elementos de diferente natureza.

O pesquisador deve considerar a sala de aula entendendo-a como um contexto permeado por uma multiplicidade de sentidos e que faz parte de um universo cultural (ANDRÉ, 1995, p.37) para além dos muros escolares. Por meio da observação participante podemos entender essa cultura, usando para isso metodologias que envolvem registro de campo, entrevistas, análises de documentos, fotografias, gravações etc.

A etnografia na educação busca por meio de uma descrição comprehensiva revelar os múltiplos significados desse espaço. Neste sentido, a metodologia etnográfica favorece uma interpretação densa dessa realidade, pois procura identificar os acontecimentos que realmente são significantes da realidade escolar. Apresenta-se, portanto, como o contrário da mera descrição, superficial e fria. É o registro “detalhado da situação estudada e da observação de comportamentos e formas de interação verbal e não verbal, não induzidos por roteiros fechados e pré-estabelecidos” (MACHADO, 2005, p.45). A etnografia possui, portanto, fins interpretativos (GEERTZ, 1989).

### **A Prática Etnográfica Como Metodologia Para O Estágio**

O momento de realização do estágio é interpretado, de um modo geral, pelos professores e acadêmicos como a parte prática do curso de formação de professores. Nessa concepção, está presente a crença de que os alunos se dirigem para os campos de estágio com a finalidade de realizar atividades relacionadas à docência e nelas “aprender pela prática”. Ou então, o momento de colocar em prática os conteúdos apreendidos nas disciplinas (erroneamente chamadas de teóricas) do curso de formação. Desse modo, o estágio não viabiliza elementos para uma reflexão e interpretação das experiências vivenciadas nas escolas, ou seja, em seus lugares de produção. O estágio se resume então no simples fazer/cumprir sem sentido que não possibilita uma maior articulação do estagiário com a realidade escolar.

Pimenta e Lima (2004) foram às primeiras autoras a defenderem a superação de uma concepção tradicional de realização do estágio, as quais seriam fundamentadas na: a) concepção modular e b) na racionalidade técnica.

Como alternativa, apresentam a proposta de um estágio dos cursos de formação de professores fundamentado no paradigma da reflexividade. Esse estágio seria enriquecido de significados, possibilitando a construção de saberes, a incorporação de procedimentos, ações, e métodos de ensino capazes de conduzir à reflexão crítica e à compreensão da complexa e intrincada realidade que envolve a prática educativa. Propõem um estágio que valoriza o conhecimento teórico e que incorporam as práticas na reflexão teórica e vice-versa.

Com essas idéias, as autoras abriram, portanto, novas possibilidades para a realização do estágio curricular nas licenciaturas. Um estágio que valorizasse as reflexões teóricas como forma de relacionamento com a práxis da vida e vice-versa. Um

estágio que, obrigatoriamente, passa pela investigação e pela pesquisa de todas as dimensões que constituem a realidade escolar. A concepção fundamentada na formação reflexiva de professores implica numa ênfase na relação teoria/prática, bem como, na compreensão do estágio como momento singular para a produção de conhecimento, ou seja, como um momento privilegiado para realizar pesquisas sobre ensino/aprendizagem bem como para a produção de conhecimento sobre o trabalho docente de forma a contribuir efetivamente na formação do futuro professor.

Nesse sentido, as metodologias utilizadas pelos pesquisadores etnográficos, os praticantes da antropologia social, descritos por Geertz (1989), dialogam com as propostas atuais, especificamente, no momento de realizar o estágio curricular nas escolas. Nesse sentido, alguns procedimentos são bem vindos. As relações estabelecidas em um grupo, o processo de seleção de informantes, as metodologias (como transcrição, levantamento de genealogias, mapear campos, fazer uso dos diários entre outras práticas de pesquisa) são procedimentos que podem nortear e encaminhar o trabalho dos estagiários pesquisadores nas escolas do estagiário. A maioria dessas práticas são instrumentos adaptáveis a concepção fundamentada na formação reflexiva, a qual propõe a realização de pesquisas no decorrer dos estágios dos cursos de licenciatura, principalmente no contexto da observação participante, também chamada de diagnose da escola-campo.

Dessa forma, na análise etnográfica, seleciona as estruturas de significação, busca identificar sua base social e a importância coletiva dos fatos culturais que constituem a escola. Somente assim, podemos ultrapassar a postura tradicional de simples descrição do espaço escolar e conseguimos acessar a lógica informal da vida real, produzindo uma descrição densa que possibilite o diálogo efetivo com a realidade escolar observada.

A partir dessa concepção, a produção do diário de campo torna-se um importante procedimento para a realização do estágio investigativo nas licenciaturas, favorecendo a pesquisa e a produção do conhecimento do professor sobre as diversas dimensões do processo de ensino-aprendizagem e da cultura escolar em que ele se insere.

## **O Diário Como Recurso de Reflexão**

Devemos considerar que a escrita é o instrumento chave para qualquer pesquisa. Desenvolver as competências e habilidades de/para escrita, portanto, é quase uma condição essencial para o pesquisador. Nesse sentido, o diário de campo se mostra como um instrumento fundamental, pelas inúmeras possibilidades que oferece. A escrita contida nos diários, além do registro dos fatos para posteriores consultas, possibilita aos investigadores etnográficos a capacidade de registrar/traduzir sensações e situações diversas, detalhes que podem passar despercebidos para quem não utiliza esse instrumento como ferramenta de trabalho no processo de coleta de dados de uma investigação.

Os diários de campo oferecem elementos importantes para o aprofundamento das análises e dos dados coletados. O significado de se escrever um diário, o diálogo consigo mesmo, da racionalização sobre o acontecido durante o dia, também tem seus efeitos terapêuticos e educativos. Contribui para descarregar as tensões internas acumuladas e reconstruir mentalmente a atividade de todo o dia, dando outros sentidos para a “densa experiência” vivida (ZABALZA, 2004).

Escrever uma narrativa, um registro das práticas realizadas nos campos de estágio possibilita o mapeamento consciente da experiência, uma visão alargada e seqüenciada do que foi realizado. Permite uma leitura densa, profunda e pessoal dos eventos assistidos.

Narrar o que experenciamos é fundamentalmente um exercício reflexivo, pois, permite assistir de forma retrospectiva o modo de atuar. A escrita nos traz condições para identificar, na complexidade da ação, as informações disfarçadas, os saberes que se revelam e se escondem, a multiplicidade e complexidade dos sentidos construídos e partilhados por aqueles atores culturais.

Por sua vez, a leitura em retrospectiva do diário favorece uma dupla dimensão da prática profissional. O registro dos fatos dos quais participamos (dimensão sincrônica) favorece a consciência da ação. Enquanto o desenvolvimento processual e a transformação que a nossa atuação sofreu ao longo do tempo (dimensão diacrônica) favorece a informação analítica. Essas qualidades do diário (consciência da ação e a informação analítica) constituem componentes essenciais da formação permanente. (ZABALZA, 2004).

O diário possui uma potencialidade reflexiva e reconstrutiva. Os diários se tornam recursos de reflexão sobre a profissão e, portanto, instrumento de desenvolvimento e avanço da própria pessoa e da prática profissional que desempenha.

Nas práticas de campo, os diários possibilitam aos estudantes, em sua experiência na escola, uma maior consciência de suas ações. A reconstituição por escrito das experiências vividas na prática e das sensações ali experimentadas é uma forma de a experiência não se perder na memória (ZABALZA, 2004 p.10-11) ou no cotidiano do eterno fazer.

O diário de campo permite travar um diálogo consigo mesmo o que permite a racionalização dos itinerários vividos. É um instrumento de reflexão que possibilita acessar com lucidez e ao mesmo tempo descarregar as tensões internas acumuladas, (ZABALZA, p.10).

Lewgoy e Arruda (2004, p. 123-124) afirmam outra contribuição do diário: a construção da identidade profissional. Por meio da prática do diário é feito um exercício de “reflexão da ação profissional cotidiana, revendo seus limites e desafios”. Desse modo, os autores defendem que o diário de campo é um instrumento que apresenta tanto um “caráter descritivo-analítico”, como também um caráter “investigativo e de sínteses cada vez mais provisórias e reflexivas”.

### **O Diário Como Instrumento De Produção Do Conhecimento Do Professor**

Uma série de aspectos da escrita no diário de campo é explorada por Zabalza (2004, p.42-440) como instrumentos que possibilitam operações de aprendizagem do professor. No diário, o professor expõe, explica, interpreta as ações vivenciadas na aula e fora dela. O diário pode ser incorporado como instrumento de planejamento, de reflexão, de pesquisa.

As potencialidades desse recurso se traduzem pelas diferentes operações que são exigidas a quem produz um diário. Trata-se de um recurso de escrita, implica em refletir, deve integrar um referencial e também porque tem caráter histórico e longitudinal. Zabalza identifica na produção do diário, pelo menos quatro características importantes.

Primeira: no processo de escrever, o narrador maneja diversas formas de acesso à realidade: faz, pensa, lida com imagens. Essa atividade atribui a quem escreve a condição de se expressar em símbolos, conhecimentos e lembranças. Nesse sentido, a tarefa de escrever é um processo que coloca o cérebro para desenvolver pelo menos duas tarefas. A primeira de recriação da experiência em que intervêm emoções e intuições. A segunda, no processo de organização dessa experiência em uma mensagem

estruturada, ou seja, na produção da síntese, do pensamento simbólico, da percepção de conjunto, etc.

Segunda característica: o processo de escrever proporciona um feedback duplo. À medida que escrevemos e lemos o que acabamos de escrever percebemos se as palavras dizem o que se queríamos comunicar. O processo e o produto da escrita cria um processo cíclico de criação-revisão, de saída e entrada da informação sobre a pessoa que escreve e sobre o assunto escrito.

Terceira: escrever requer uma estrutura deliberada de significados. Toda aprendizagem requer que se estabeleçam conexões e relações entre nova informação e aquilo que já se conhece. O ato de escrever requer o estabelecimento sucessivo dessas conexões e de manipulação da informação. Ao escrever o escritor não pode deixar de manipular explícita e sistematicamente os símbolos que utiliza. Não se pode escrever de maneira mecânica e inconsciente.

Quarto e última característica: a escrita é ativa e pessoal. É ativa porque quem escreve transporta seu pensamento pra a narração em um ritmo próprio. Essa ação, construída pelo pensamento, solicita de quem escreve estruturar, organizar, reler, refletir, modificar, etc. É pessoal porque os temas selecionados pelo autor definem o sentido do texto e expressa a informação que tenha sentido para seu autor.

O ato de escrever sobre a sua própria prática leva o professor a aprender através da sua narrativa. Narrar a experiência possibilita construí-la linguisticamente e reconstruí-la como uma atividade profissional. A narrativa continuamente se transforma em reflexão e a reflexão é o componente fundamental dos diários (ZABALZA 2004, p. 44).

Para esse autor, há ainda a do “distanciamento brechtiano”. O personagem que escreve a experiência vivida se dissocia do personagem que narra, “o eu que escreve fala do eu que atuou há pouco; isto é; é capaz de se ver a si mesmo em perspectiva, em uma espécie de negociação em três faixas: eu narrador, eu narrado e realidade” (ZABALZA, 2004, p.45). Acrescenta que essa é a melhor possibilidade do diário, porque é o diálogo que o professor trava consigo mesmo em relação a sua atuação nas aulas. Atribui à reflexão o componente fundamental dos diários e a projeta em duas vertentes complementares: a reflexão sobre o objeto narrado e a reflexão sobre si mesmo.

O envolvimento pessoal na realização do diário é multidimensional e afeta tanto a própria semântica do diário como o seu sentido. Nele aparece o que o narrador

faz, sabe, sente, etc., os motivos pelos quais faz, a forma como faz. O diário é algo que a pessoa que escreve de si para si mesma, o que narra tem sentido para aquele que é, ao mesmo tempo, autor e destinatário da narração. (ZABALZA, 2004, p. 44-450).

Outro aspecto que deve ser destacado dos diários e o seu caráter longitudinal e histórico. Esses aspectos abordam o ponto de vista do desenvolvimento processual, a transformação da atuação ao longo do tempo (dimensão diacrônica). No diário é possível perceber não apenas o decorrer da ação, mas também o que é mais importante, a evolução do pensamento do professor ao longo do percurso em que o diário foi escrito.

### **Os Diários No Contexto Das Narrativas De Formação**

A discussão sobre a pesquisa como princípio formativo nos cursos de licenciatura se inicia na década de 1990. A formação de professores fundamentada nessa premissa desdobra-se do conjunto teórico denominado professor-pesquisador. São significativas as contribuições apontadas por Zeichner (1993), Perrenoud (2002), Shön (2000) e Nóvoa (2007), bem como por pesquisadores brasileiros. Emurge desse contexto, uma multiplicidade de estudos sobre a formação reflexiva de professores (com base na reflexão sobre a prática).

Desde a década de 1990 para cá, emergem pesquisas sobre formação de professores que abordam as narrativas, histórias de vida, o trabalho com autobiografias, memórias e representação da profissão, entre outros. Essa perspectiva de pesquisa veicula-se ao movimento internacional de formação de professores no qual considera que a experiência do sujeito é uma fonte de conhecimento e também de formação profissional (SOUZA, 2006).

O repertório teórico sobre a formação do professor pesquisador nos instiga refletir o sentido do trabalho do professor. Repensar o ensino, como promover mudanças, como encaminhar uma formação com qualidade científica, mas que desloque o enfoque que valoriza unicamente para os saberes do conteúdo para olhar os licenciandos, os sujeitos a quem esses saberes são ensinados.

No Brasil, diversos esforços foram empreendidos, pela comunidade acadêmica, no sentido de mapear novas propostas e possibilidades metodológicas para pesquisa na área educacional. As pesquisas indicam caminhos investigativos sobre a formação de professores tendo em vista a capacidade de compreensão e de entendimento do ofício da

profissão docente. As propostas que emergem apontam para a superação da racionalidade técnica do ensino fundamentado na abordagem positivista.

O diário de campo, como recurso científico, articula-se a linha de pesquisa de natureza qualitativa, baseadas em documentos pessoais ou biografias, narrações autobiográficas, histórias de vida etc. O valor instrumental desse método reside na sua capacidade de reproduzir as vivências concretas acumuladas pela experiência e, também, na capacidade de inter-relação entre o conhecimento individual e a realidade social.

Essa corrente veicula um projeto de investigação-formação que articula desenvolvimento pessoal e profissional. As narrativas através dos diários possibilita estabelecer um contato com as lembranças, com a trajetória de escolarização, relacioná-la as vivências, as diferentes dimensões da aprendizagem profissional. Acessar essa memória interior, retrospectiva configura-se um processo de conhecimento, de autoconhecimento, conhecimento de si mesmo e das relações que se estabelece com o processo formativo e com as aprendizagens. A abordagem biográfica permite ao sujeito produzir conhecimentos sobre si, sobre os outros e o cotidiano. Esse conhecimento é revelado ao narrar através da subjetividade, da singularidade, dos saberes e das experiências vivenciadas. (SOUZA, 2006).

No estágio supervisionado, a produção das narrativas de formação, das histórias de vida e de memórias escolares, e incluímos aí a produção dos diários de campo são metodologias que podem ser utilizadas como possibilidades que permitem superar os princípios da racionalidade técnica ou das orientações veiculadas a uma abordagem quantitativa e positivista.

As narrativas de formação ganharam um estatuto epistemológico particular, fundamentado nas amplas possibilidades de novos caminhos em educação.

O ato de narrar, de falar de si para si mesmo, tem um efeito formador porque

coloca o ator num campo de reflexão, de tomada de consciência sobre sua existência, de sentidos estabelecidos à formação ao longo da vida, dos conhecimentos adquiridos e das análises e compreensões empreendidas sobre a vida do ponto de vista psicológico, antropológico, sociológico e lingüístico que a escrita por si e sobre si exige. (SOUZA, 2006, p. 60)

Os diários como recurso formativo para os licenciandos em seus estágios têm uma potencialidade reflexiva, pois geram nos espaços coletivos de reflexão,

manifestações impregnadas de emoção sobre o que sabem por meio da literatura e o que vivem/viveram na experiência na escola. Esse exercício introduz uma dinâmica de reflexão que conduz ao enriquecimento dos saberes da profissão.

Os estagiários ao narrar nos diários às situações que viveram, evocam lembranças significativas sobre suas experiências. Esse exercício exige do narrador o esforço de explorar a língua, de desenvolver a escrita e o exercício da memória. Além disso, o narrador ao debruçar sobre sua história articula os saberes de si e de sua formação. Além disso, normalmente essas situações carregam um forte componente emocional, medo, desconforto, insegurança, vergonha, alegria, tristeza, etc. Essa experiência nessa etapa da formação é altamente produtiva no sentido de desenvolver habilidades essenciais da profissão

## Referências

- ANDRÉ, Marli E. D. Afonso de. Etnografia da prática escolar. Campinas: Papirus, 1995.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. A investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.
- GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In \_\_\_\_\_. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: LTC, 1989 (©1973). P.13-41.
- LEWGOY, A. M. B.; ARRUDA, M. P. Novas tecnologias na prática profissional do professor universitário: a experiência do diário digital. Revista Textos e Contextos: coletâneas em Serviço Social, Porto Alegre: EDIPUCRS, n. 2. 2004, p. 115-130
- MACHADO, Valériê Cardoso. O cotidiano escolar no ensino de Geografia: estudo etnográfico na 5<sup>a</sup> série de uma escola pública. Dissertação de mestrado em Geografia. Universidade Estadual de Maringá. 2005.
- NÓVOA, Antônio. Os professores: um “novo” objecto da investigação educacional? In \_\_\_\_\_. (org.). *Vida de professores*. Porto: Porto Editora, 2007.
- PERRENOUD, Philippe. A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.
- PIMENTA, Selma Garrido. Professor: formação, identidade e trabalho docente. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 4ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004. (Coleção docência em formação. Série saberes pedagógicos).
- PLAFFF, Nicolle. Etnografia em contextos escolares: pressupostos gerais e experiências interculturais no Brasil e na Alemanhã. In: WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle (Orgs.). Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SCHÖN, Donald A. Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, Elizeu Clementino de. O conhecimento de si: Estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

ZABALZA, Miguel. *Diários de aula*: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ZEICHNER, K. *A formação reflexiva de professores*: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.