



AS ENTRADAS NA ESCOLA: A CONSTRUÇÃO NEM SEMPRE VISÍVEL DO TRABALHO NO CAMPO¹

Laura Duarte Marinoski
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE/Foz
lauramarinoski@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta o percurso de trabalho no campo como um conjunto de sentidos e significados que emergem da interação entre pesquisador e participantes do espaço de investigação. A atuação etnográfica é constituída por relações sociais reconhecidas no “ouvir, ver e escrever” (OLIVEIRA, 1996) do pesquisador. Ele observa e interage com as pessoas do grupo, toma notas, atua nas atividades do campo, entrevista, portanto, desenvolve abordagens que lhe permitem entrever os detalhes da realidade concreta, produzidas contextualmente, em uma dada realidade histórica, cultural e, por que não dizer, pessoal. Simultaneamente, também provoca interações, as quais podem (re)significar cotidianamente os movimentos de pesquisa.

Com isso, destaco a existência de um espaço, que chamaremos de *entrelinhas* do percurso investigativo, produzido por condições específicas e particulares no período em que o trabalho de campo ocorre. Das entrelinhas, depreendemos sentidos e significados não só como resultantes dos objetivos da pesquisa, mas também constituidores do processo, operacionalizados em campo. A cotidianidade desse conjunto relacional, produzido e operado contextualmente, é narrada como as *entradas* do pesquisador, que, por vezes, torna-se oculto na apresentação da pesquisa, e as quais denominaremos, neste texto, como movimentos de

¹ Este texto é parte da pesquisa em âmbito de doutorado que está em andamento, transcorrida em uma escola de educação básica em Foz do Iguaçu – BR orientado pela professora Dra. Regina Coeli Machado e Silva.

deslocamento entre cenários que compõem o campo da pesquisa, mas não operam da mesma maneira e nem integram um todo regido pelo mesmo responsável. Ao contrário, o campo da pesquisa está constituído por agentes e espaços interdependentes. Esses demandam do pesquisador inter-relações que lhe propiciam visualizar determinada cena, interagir com pessoas em específico, em um movimento derivado dos intercâmbios que operam no processo investigativo e não previsto no planejamento e na escolha do etnógrafo. Nesse sentido, as *entradas* são as resultantes das inter-relações entre os procedimentos escolhidos pelo pesquisador conforme seu planejamento inicial e a realidade apresentada pelo espaço *locus* da investigação. Desse processo, surge o que caracterizo como *entradas no campo*.

Desse percurso de pesquisa, apresento as formas como ocorreram o trabalho de campo – *entradas* diferentes, necessárias e pertinentes em prol do objetivo investigativo – em uma escola pública de Foz do Iguaçu – BR que oferta formação profissional técnica em agropecuária, em nível médio, última etapa da educação básica.

O trabalho de campo aqui mencionado foi empreendido em formação doutoral entre os anos 2017 e 2022. A chegada à escola foi em julho de 2019, antes da pandemia motivada pela COVID-19², mediada pelo professor Pedro, docente da instituição escolar e amigo de longa data com quem compartilhei dúvidas, angústias e alegrias sobre o processo da pesquisa na qualidade de principal informante. Permaneci em contato com a escola até dezembro de 2020.

Foquei o curso de Agropecuária integrado ao ensino médio³ e em período integral, ofertado pelo Colégio Agrícola de Foz do Iguaçu. Todos os participantes com os quais me relacionei e que colaboraram com a pesquisa integram esse curso.

As *entradas no campo* são percursos de interações e atuações específicas, registradas na relação entre escola, local da pesquisa, e universidade, sede do pesquisador, atualizadas na inter-relação pesquisadora e comunidade escolar⁴. Ao interagirem, produzem diálogos, entendimentos e ações constituídas por sentidos e significados específicos do contexto, portanto, o movimento da pesquisa *em contexto*. Assim, nas *entrelinhas* da pesquisa, os

² O coronavírus (COVID-19) é uma doença infecciosa causada pelo vírus SARS-CoV-2.

³ Centrei a atenção nesse curso por dois motivos: primeiro, porque é o único oferecido durante o dia e envolve jovens que estão cursando a educação básica. Outros cursos técnicos da escola não estão integrados ao ensino médio e sua oferta varia conforme a demanda. Os cursos são: técnico em guia de turismo, técnico em meio ambiente e técnico em química.

⁴ Esse grupo chamado comunidade escolar é compreendido pelo Colégio Agrícola como o conjunto de profissionais da educação alocados na escola, estudantes matriculados, pais/mães/responsáveis dos estudantes, servidores técnicos que trabalham no espaço. Essa definição foi construída a partir de dados obtidos nas entrevistas e na observação das interações em campo.

movimentos do pesquisador surgem como repercussões das interações negociadas com os agentes da pesquisa para que o intento investigativo ocorra.

DE PESQUISAR NO CAMPO A PESQUISAR COM O CAMPO: POSSIBILIDADES E LIMITES DA PESQUISA

A fim de especificar o cenário investigativo, seus limites e possibilidades, apresento as reflexões sobre minhas *entradas no campo*, ou seja, cenas que se configuraram como estratégicas e/ou importantes para alcançar os objetivos pretendidos com a pesquisa. A primeira *entrada* no campo foi mediada pelo professor Pedro, a tradicional chegada à escola; a segunda foi a entrevista aberta com a diretora Rosana – pois a considerei necessária devido à minha inexperiência com a etnografia e o modo como se desenvolvia a relação entre pesquisadora e escola – e a terceira *entrada* foi o processo de interação por plataformas digitais. Tais *entradas* como cenários demandaram a construção de abordagens para que a pesquisa se desenvolvesse.

Para abordar a *entrada no campo*, movimento constituído por variedades específicas, torna-se indispensável apresentá-la em seus detalhes, pois eles ajudam a compreender os sentidos próprios da jornada investigativa. Por isso, a descrição do processo de aceitação na escola, a relação com seus colaboradores e a inserção dos procedimentos colocados em prática são resultados que apresento. Intencionei uma abordagem atenta aos detalhes do lugar e uma constante interação com professores, estudantes e demais profissionais da escola. Todos esses movimentos executados no local pesquisado concretizaram-se em experiências que me fizeram refletir sobre as implicações de uma pesquisa de campo.

Mobilizar um percurso etnográfico é permitir ser afetado por experiências alheias, é dialogar com as entrelinhas da convivência. Ficou explícito para mim, como pesquisadora e recém-chegada ao trabalho de campo, a impossibilidade de um planejamento satisfatoriamente consistente em termos metodológicos, porque, primeiro, imprevistos ocorrem, com maior ou menor complexidade, e, segundo, à medida que ideias e experiências acontecem, outros percursos são visualizados como novas possibilidades, justamente porque a pesquisa é uma ação compreendida no processo do seu desenvolvimento, no curso do empreendimento, com base na sensibilidade e na interpretação de como a comunidade escolar, no meu caso, está articulada.

Uma das dificuldades por mim vivenciadas nesse processo de pesquisa foi a de estabelecer uma relação de proximidade com os participantes e inserir-me em suas atividades. Decidi que a melhor maneira para me tornar conhecida era estar em sala de aula, acompanhando

o professor Pedro, nas cinco turmas para as quais ele lecionava. Confesso que fiquei confusa com a diversidade de interações durante esses momentos. Minhas visitas fixaram-se em duas vezes na semana e, nesses dias, eu observava o pátio da escola, a sala dos professores no período de intervalo para o lanche e algumas salas de aula. Transcorridos alguns meses de observação em campo, fui me apropriando mais da etnografia e a uma nova sociabilidade induzida pelo isolamento na pandemia, motivada pela Covid-19, a qual atravessou e constituiu evento significativo no remodelamento do trabalho acadêmico.

O planejamento inicial para desenvolver a pesquisa era estar presente na escola, conviver com estudantes, professoras/es e equipes técnica e pedagógica em geral, sem tempo pré-estabelecido, pois seria minha primeira experiência etnográfica. Para isso, precisava me conhecer em campo e compreender o espaço escolar, ou seja, os limites e as possibilidades da cotidianidade investigativa. Contudo, no dia 20 de março de 2020, as aulas da rede estadual de educação do Paraná foram suspensas, impossibilitando-me de estar na escola, pessoalmente. Devido à remodelação das atividades escolares, utilizei outros instrumentos para dar continuidade à investigação. Intencionei refletir sobre o processo de trabalho no campo e as iniciativas necessárias para compreendê-lo a partir das novas possibilidades induzidas pela pandemia.

Sob essa ótica, o contexto da pesquisa passou a ser constituído pela relação entre planejamento e contingencialidade. No entrecruzamento desses contextos, desenvolvi, além das idas à instituição, entrevistas presenciais e interações estabelecidas em ambiente digital, observação de reuniões em plataforma digital e diálogos por WhatsApp⁵. Inter-relações que provocaram processos particulares nas interações e nas redes de sociabilidade coordenadas. No contexto desafiador da pandemia e de outras perspectivas para o trabalho no campo, ainda que situações atípicas pudessem fragilizar o etnografar, o momento ampliou o leque de reflexões possíveis sobre a escola.

MINHA *PRIMEIRA ENTRADA*: INTERLOCUÇÕES COM PEDRO

O primeiro dia na escola surpreendeu-me o portão estar aberto. O objetivo era estar na sala do 3º ano “B” do ensino médio, integrado ao curso de Agropecuária, na aula do professor Pedro, disciplina de Língua Portuguesa e Literatura. Entrei no início de uma atividade

⁵ WhatsApp é um aplicativo de mensagens instantâneas e chamadas de voz para smartphones. Além de mensagens de texto, os usuários podem enviar imagens, vídeos e fazer ligações grátis por meio de uma conexão com a internet.

relacionada ao conteúdo de gênero discursivo, enquanto os alunos apresentavam letras de música com crítica ao período da ditadura militar no Brasil⁶. As roupas dos estudantes chamaram-me atenção. Apesar de estarem todos com a camiseta de uniforme – comum em ambientes escolares –, usavam um conjunto composto por calça jeans, bota e chapéu, meninas e meninos. A aula seguiu e, no intervalo das 10h da manhã, estive na sala dos professores. Fui apresentada como colega e pesquisadora pelo professor Pedro e bem recebida pelos professores da base comum curricular do ensino médio⁷ e os professores das áreas técnicas, específicas do curso de Agropecuária.

Em conversa com o professor Pedro, soube que muitos estudantes dessa escola vêm do Paraguai e, por isso, a escola tem uma rotina de horários diferenciada. Pedi-lhe licença para perguntar aos alunos sobre o vínculo deles com o Paraguai. Tive uma grande surpresa com a quantidade de estudantes que levantaram a mão quando lhes solicitei que informassem quem morava no Paraguai e quem nascera lá. Naquele dia, saí da escola com a sensação de ter encontrado a escola da fronteira, ou seja, o espaço para pesquisar sobre educação e estado-nação.

Retornei uma semana depois. Nesse dia, perguntei o professor Pedro sobre as matrículas dos alunos e a presença deles de segunda a sexta-feira na escola. Por ser véspera de feriado, os estudantes estavam agitados e queriam saber se iriam embora mais cedo. Enquanto eu estava em sala acompanhando a aula, a diretora entrou e chamou atenção dos jovens para a euforia demonstrada por eles ao serem informados do horário especial.

No terceiro dia em sala com o professor, contaram-me que uma aluna da turma machucara a perna em um acidente de moto, no Paraguai, lugar de sua residência.

E no quarto dia, intermediada pelo professor Pedro, conversei com a diretora sobre a possibilidade de realizar a pesquisa na escola e apresentei formalmente minhas intenções.

As primeiras visitas, todas ao lado do professor Pedro, distanciaram-me dos estudantes, aquilo que William Corsaro (2005) chamou de “adulto típico”. Durante os meses de observação de alunos, professores e funcionários na escola, apliquei prova para uma turma, estive em espaços restritos aos professores e fui vista muitas vezes perto de Pedro. Nessas interações, era como se eu estivesse de um lado da fronteira, isto é, como alguém próximo do grupo dos docentes. Do ponto de vista dos jovens, estar muito próximo dos professores representaria, na

⁶ Ditadura militar brasileira foi o regime instaurado em 1964 e exercido até 1985, sob o comando de militares. Foi implantado por meio de golpe militar que destituiu o então presidente, democraticamente eleito, João Goulart.

⁷ Documento normativo para as redes de ensino e suas instituições escolares públicas e privadas, referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para toda a educação básica.

relação assimétrica entre eles, uma posição com a qual dificilmente confessariam alegrias e frustrações vividas na instituição.

Pedro consolidou-se como um importante interlocutor desta pesquisa, especialmente no período de isolamento social provocado pandemia, pois, ao menos uma vez por semana, atualizava-me sobre os acontecimentos gerais da escola e a maneira como as aulas estavam organizadas, “Deixa eu te falar uma novidade, sou seu informante, amanhã terá uma reunião com o Secretário da Educação, uma *live*⁸ para todos os professores do Paraná, para fazer um balanço sobre a educação remota, e então dá três tipos de medo na gente né?! Eu tenho certeza de que coisa boa não é!”. Percebi que meu amigo já se familiarizara com a abordagem etnográfica a ponto de adjetivar sua contribuição na pesquisa. Por essa razão, fiquei mais à vontade ao utilizar parte de nossas conversas para eliminar dúvidas sobre a escola e ouvir as observações dele sobre os estudantes, as situações desgastantes em decorrência das especificidades da aula remota e os encaminhamentos da direção. A mensagem acima foi-me enviada por Pedro em agosto de 2020, quando minha maior proximidade com a escola eram as conversas por *WhatsApp* ou o recebimento de material de um questionário aplicado via plataforma digital.

O fato de o professor ser um amigo ajudou-me a ter acesso detalhado a conversas que, possivelmente, não as teria caso não houvesse essa aproximação prévia, a ponto de, em alguns momentos, os diálogos serem conduzidos por ele para áreas que eu não supunha existir, as quais contribuíam significativamente em minhas anotações, na compreensão dos saberes e nas interações com os agentes do espaço.

INTERAÇÕES EM CONTEXTO ESCOLAR COMO *SEGUNDA ENTRADA*

Fui apresentada à professora, à época, diretora pedagógica da escola, a quem chamarei Rosana. Marcamos um horário para que eu explicar minhas intenções de pesquisa e obter seu posicionamento. Na data e hora marcada, conversamos e, porque eu havia recebido duas negativas de escolas que visitei anteriormente para estar na qualidade de pesquisadora, vi-me bastante preocupada em como me ajustaria e seria aceita. Considero importante observar que para a chegada à escola como pesquisadora, mantive-me atenta às vestimentas, caracterizadas por calça ou bermuda, tênis ou sapatilhas simples, blusa sem estampa e poucos adereços. Defendo que isso colabora na discricção e na busca pela simetria nas relações.

⁸ Expressão da língua inglesa que designa transmissão de algum conteúdo ou evento a ser apresentado em tempo real pela internet, com a opção de ficar gravada para os que desejarem assistir a eles em outro horário.

Para minha alegria, a diretora aceitou-me sem objeções e sugeriu tirarmos uma foto para colocá-la no grupo de WhatsApp dos professores, apresentar-me como pesquisadora e informar-lhes sobre minha presença nos ambientes da escola. Autorizou minha livre permanência na instituição, exceto nas salas de aula sem o consentimento prévio dos professores. No decorrer de julho de 2019 até março de 2020, minhas interações com os participantes da escola desenvolveram-se presencialmente, e toda solicitação para empreender a pesquisa era obtida por meio de pedidos às diretoras que, assim, abriam espaço para interações e permanência na escola. Soube que o cargo de direção da escola era ocupado por três diretoras, contudo tive acesso direto às diretoras Rosana e Renata.

Em dezembro de 2019, pedi à diretora Rosana se poderíamos marcar uma conversa, sem usar as expressões questionário e entrevista. Isso não quer dizer que não expliquei minhas intenções, pois sempre procurei estar aberta a perguntas, caso minha presença gerasse dúvidas. Contudo, conforme explicita William Foote-Whyte (1980) em seu texto “Treinando a observação participante”, pouco a pouco compreendi que minha aceitação na escola dependia mais das relações pessoais ali desenvolvidas do que de minhas explicações. Intencionava uma prática, segundo Bourdieu (2008), “refletida e metódica”, sem necessariamente dar explicações técnicas para todos que, de alguma forma, participavam da pesquisa. Com isso, optei por uma abordagem em que eu pudesse esclarecer, em linguagem simples, o tema sobre o qual eu gostaria de dialogar. Portanto não pretendia um questionário fechado, e sim uma entrevista aberta. Marquei o encontro com a diretora Rosana para a data e horário que ela considerou apropriados.

A relação da diretora Rosana com o colégio iniciou-se com a docência nas áreas comuns do currículo, ou seja, disciplinas que caracterizam a formação geral do ensino médio como última etapa da educação básica; portanto não chegou até a escola pela especificidade de formação do curso de agropecuária. Era uma pessoa bastante jovem quando comparada aos diretores que a antecederam. A vestimenta da diretora diferencia-se das características que me chamaram atenção nos estudantes, pois costuma usar tênis e um corte de calça jeans despojado. Já a observei usando boné, exceto quando está em sala de aula ou em atividades formais com alunos e professores. Pontuo que a indumentária não pode ser considerada isoladamente como um gesto corporal, por constituir um aspecto simbólico, pois relaciona-se com a posição social de quem a usa em conjunto com outras características. Indico a vestimenta como uma linguagem a mais na definição do seu posicionamento dentro da escola (BOURDIEU, 2007).

Contextualizo o fato de Rosana se dispor a interagir sem demonstrar qualquer desconforto, enquanto eu criava condições de pesquisa, ainda que interrogatória, em um

formato tranquilo, tal qual uma conversa do cotidiano. A abordagem colaborava para afastar a sensação de que há um intruso revolvendo tudo para saber os segredos da casa. Era assim que eu, ocupando pela primeira vez o espaço de pesquisadora dentro de uma escola, por vezes, sentia-me. Adotei uma escuta ativa e metódica, como escreve Bourdieu (2008), porque sabia da importância de minha postura e de como eu me comunicaria, a fim de atingir meu objetivo sem impor uma direção com perguntas arbitrárias. Esse momento experienciado com a direção da escola transcorreu no movimento de “*curiosiar*”, apreender informações obtidas em circunstâncias específicas, com a possibilidade de compreendê-las a partir de uma narrativa da diretora. Limitei-me a ir somente com o celular para gravar a entrevista, sem papel e caneta na mão, para que afastar a recorrente lembrança de “está tudo sendo anotado”. Por ser o celular um objeto de uso comum atualmente, eu o deixaria em um lugar que não ficasse lembrando o interlocutor da presença de um gravador e dar mais leveza àquela interlocução. Iniciava com uma proposição a fim de esclarecer a centralidade do assunto, minha área de interesse, sem fazer muitas interrupções. Intencionei um diálogo que se aproximasse daqueles entre pessoas que contam memórias com o intuito de “matar a curiosidade” do ouvinte. Reconhecendo essas marcas de subjetividade na pesquisa, distanciei-me de uma postura interrogativa. Não fazia ideia de ser essa uma das características de minha pesquisa, pois planejava estar presencialmente em campo no ano seguinte, 2020, e construir minhas análises observando a realidade por meio do ouvir e do ver.

Passados cerca de trinta minutos da conversa com a diretora Rosana, chegou à sala a diretora Renata. Cumprimentou-me com receptividade e mostrou-se solícita quando minha interlocutora lhe contou o motivo de eu estar ali. Lembro-me de ela se dirigir a mim com um sorriso dizendo: “É?! Que bom, bem-vinda!”. Seguimos na conversa, quando, em determinado período, Renata chamou uma aluna para falar um pouco sobre a relação dessa jovem com a escola e, em nenhum momento, Rosana mostrou-se contrariada.

Talvez pela maneira como foi abordada, entre a timidez e a surpresa, a estudante mostrou-se envergonhada. Enquanto ela compartilhava sua experiência a partir desta pergunta feita por Renata “Ela – apontou pra mim – quer saber sobre como é estudar nessa escola. Você mora no Paraguai?”, as diretoras a ouviam atentas, especialmente Renata, e sinalizavam com palavras de afirmação. A aluna cursava o 1º ano na escola. Apesar de perceber o quão desfavorável parecia aquela situação para entender o que a jovem sentia, de sua narrativa com sotaque característico dos moradores do estado do Rio Grande do Sul, identificando-se como paraguaia, filha de brasileiro e paraguaia, consegui depreender alguns caminhos para a pesquisa. Informou que não queria vir estudar naquele colégio, mas no “Colégio da Polícia

Militar”, no entanto ali estava por insistência do pai. O pai a convenceu com o argumento de que ela se sentiria em casa nessa instituição, “lá tem mato”. No outro colégio, por não ter alojamentos, não teria a possibilidade de dormir em Foz, como nesta escola. Recordou que ele sempre lhe falava que “independentemente do que você for fazer, dê o seu melhor”, e disse: “claro que eu não ia vir aqui falar putcheria”. A diretora Renata explicou: “é o ditado deles”⁹. Contou ter muita dificuldade em se adaptar à rotina de não estar em casa todos os dias, especialmente por estar longe de seu avô materno, natural do Rio Grande do Sul, com quem tem bastante proximidade. Minhas intervenções foram mínimas, até para que eu conseguisse compreender as relações ocorridas em uma condição não prevista.

Em entrevista as diretoras que dividem responsabilidades no âmbito administrativo e pedagógico, explicaram que o ingresso como estudante do Colégio Agrícola passa por um processo de seleção que ocorre primeiro por inscrição eletrônica e segue com entrevistas presenciais entre os/as candidatos/as e os/as professores/as escalados/as. Segundo Rosana, os estudantes residentes em Foz do Iguaçu, na última seleção, totalizavam 10%, os outros 90% estavam divididos entre municípios da região oeste do Paraná e do Paraguai.

Após a saída da estudante, a conversa com Rosana durou mais uma hora, no entanto permaneci na sala por três horas devido a idas e vindas dela da sala.

Em período de pandemia, realizei contato com a diretora Rosana para pedir-lhe uma cópia do regimento do internato, que caracteriza a escola, e do documento no qual estão estabelecidos os critérios do Colégio para a seleção de alunos, tendo em vista não haver previsão para o retorno das aulas. Entendia que esses documentos poderiam ajudar-me a pensar sobre as relações estado-nação e educação no contexto da escola. Porém, minhas expectativas foram frustradas com o retorno de Rosana, ao dizer que o roteiro da entrevista realizada no processo seletivo dos estudantes não poderia ser compartilhado e o regimento do internato, por estar em reconstrução, preferia aguardar novas resoluções; mas se dispôs a falar sobre eles pessoalmente.

Entendi que a subjetividade das normas praticadas ali não me permitia tomar posse de cópias dos documentos. A diretora já havia me mostrado os formulários respondidos pelos alunos no processo de seleção de anos anteriores, guardados na sala das pedagogas, mas não os entregou em minhas mãos. Percebi, a partir da resposta pelo WhatsApp, que havia dúvida sobre a natureza da pesquisa, quando sugeri conversarmos a esse respeito a fim de que minhas perguntas fossem respondidas sem a presença de papéis oficiais. Eu estava disponível para todas

⁹ Durante a conversa, não questionei sobre o sentido da expressão “putcheria” para não gerar uma interrupção que considere desnecessária, pois, dentro do contexto, entendi que se relacionava com “não falar besteiras”.

as conversas solicitadas, especialmente nesse momento em que me sentia tão distante de meu objeto de estudo. De qualquer modo, não falei mais desses documentos.

(RE)CONHECENDO A ESCOLA EM MODO DIGITAL: *TERCEIRA ENTRADA*

Como mencionado acima, a partir de março de 2020 as aulas da rede estadual de educação do Paraná foram suspensas, impossibilitando-me de estar na escola, pessoalmente. Como pedagoga recém-chegada à etnografia, transcorridos seis meses de convivência na escola, quando eu começava a ajustar as lentes como pesquisadora daquele campo, enquanto elaborava um questionário para os estudantes a fim de (re)conhecer a nacionalidade deles, de seus pais e o local onde estabelecem sua moradia – seria aplicado pessoalmente, nas nove turmas, àqueles que desejassem responder – iniciou-se a intervenção para fechamento das escolas. Naquele momento, eu não sabia quanto tempo demoraria essa situação nem quanto tempo nos manteríamos nessas condições. Inicialmente, falávamos em duas semanas, um mês, talvez se estendesse até as férias de julho. Nesse contexto, não podia estar no campo, não sabia se isso acompanharia toda a previsão da etnografia e, se fosse estendido, guardava a impressão do quão preocupante a quarentena seria para a pesquisa. Sem previsão de volta às aulas e da abertura da Ponte Internacional da Amizade – passagem obrigatória para os estudantes virem do Paraguai -, no mês de maio de 2020, fui conversar com o professor Pedro e com minha orientadora. Comentei com a professora Regina sobre o rumo que daria para a pesquisa, considerando o contexto de isolamento social imposto pelo Estado por causa da permanência da situação pandêmica. A orientadora sugeriu que seguíssemos com o mesmo objeto, na mesma escola, com as condições que fossem possíveis. Decidido isso, solicitei a Pedro que perguntasse à diretora Rosana sobre a possibilidade de retomar a pesquisa com a aplicação, por meio digital, do formulário que eu havia estruturado antes do isolamento e sobre as perspectivas de retorno das aulas presenciais. Até aquele momento, a previsão de retorno era no mês de agosto. O professor relatou que a diretora Rosana continuava indo alguns dias à escola, tranquilizou-me sobre a possibilidade de compartilhar ideias com a diretora e, assim, decidir de quais caminhos poderia lançar mão para seguir em contato com o grupo escolar, estudantes e professores. Até então não me comunicara com profissionais da escola por tecnologias, em nenhum momento tive acesso a seus grupos virtuais, dos quais tive conhecimento nas conversas com Pedro e na primeira entrevista com Rosana; tinha apenas o contato de Pedro.

Nesse contexto, minhas noções sobre trabalho no campo e o planejamento de atividades propícias a um tipo de envolvimento para a participação de estudantes na etnografia precisaram

ser (re)vistos. O que entendia como trabalho de campo precisou ser (re)dimensionado e foi necessário repensar ações para que a pesquisa continuasse seu curso. A pesquisa de campo caracteriza-se por entrevistas realizadas pessoalmente, observação das relações, participação nas atividades realizadas pelo grupo e, tal qual explicitado por Roberto Cardoso de Oliveira (1996), por meio do olhar e do ouvir, atos cognitivos que possibilitam a construção do saber na “invenção da cultura” (Roy Wagner, 2017). Esse saber é entendido como a construção social do campo, ação pela qual o pesquisador expõe, no campo e por meio da escrita, as ações e as experiências vividas em seus próprios termos, usando recursos que, no movimento de reflexão conjunta com os participantes da pesquisa, podem aproximar o campo observado do campo acadêmico.

Olhar e ouvir os participantes da escola por plataforma virtual passou a ser um modo diverso de observação e reflexões. Assim como existem contextos diferentes no *off-line*, o modo *on-line* apresenta-se como mais uma possibilidade. Não generalizo o modo digital apenas como uma realidade; compreendo que, dentro desse ambiente, existem contextos diversos, porque existem pessoas diversas interagindo de formas distintas, vivenciando inúmeras situações. Esse processo interativo se tornou uma nova *entrada no campo*, constituída por experiências que vivi a partir do trabalho em ambiente digital. A intercorrência exigiu caminhos não previstos, mas também permitiu que vozes em diferentes perspectivas tomassem espaço durante a pesquisa.

Embora trabalhasse estreitamente com Pedro, entendi que *entrar no campo* de forma explícita, nesse momento, demandaria novas formas de testemunho (DaMatta, 1992). Estar nos grupos de WhatsApp, de cuja existência eu já sabia, era inviável. A partir de conversas com Pedro, entendi que, naquele momento, o espaço da escola havia sido transmutado para ambientes de plataformas digitais além do WhatsApp e, com isso, particularizado relações até então públicas. Não me era possível entrar nos grupos de WhatsApp, nem ter acesso aos espaços digitais onde os professores e os alunos se comunicavam sobre planejamento das atividades e das avaliações. Grupos virtuais costumam possuir administradores, e esses podem controlar quem participa da comunidade. Isso porque esses espaços podem adquirir um significado privado, quando a escola, em uma analogia a partir da categoria trabalhada por Roberto DaMatta (1997), é a casa, ambiente organizado por espaços específicos, cuja entrada é fiscalizada pelo dono. Ainda que ele permita a entrada de visitas em algumas dependências, reserva alguns espaços para os integrantes do grupo que fixou moradia nesse ambiente. Por trás do formalismo aparente para a visita, há uma dinâmica intimamente conhecida apenas por aqueles que dela compartilham. Dentro dessa intimidade, também são estabelecidas regras,

negociações, hierarquias, e expressão de determinadas tristezas e alegrias. Porém são espaços que demandam senhas ou convite, e não é comum convidar pessoas de fora para acessá-los. Eu não era parte integrante daquele grupo, não era nativa, e então a distância entre a pesquisadora e o ambiente escolar foi escancarada. Ficou claro que “ser aceita” como pesquisadora dentro da escola prevê limites e, em situações as quais chamamos de exceções, é quando podemos enxergar o que até então estava escondido pela previsibilidade da cotidianidade. Ou seja, diante de uma situação não planejada, apesar de ter sido aceita como pesquisadora, minha impossibilidade de entrar nos grupos virtuais foi compreendida por regras (re)criadas naquele momento em que a escola foi (re)dimensionada, e eu não pude estar junto.

Independentemente da situação, é inegável que a pandemia e seus impactos na escola pegaram a todos de surpresa. Minha preocupação passou a ser (re)integrar-me ao Colégio e encarar o problema do meu nível de inserção na vida da escola. A rearticulação nesse novo, mas não outro ambiente escolar, interferiu e reconduziu minha pesquisa. Como diz Mariza Peirano (2014), na antropologia estamos constantemente (re)inventando e (re)pensando a disciplina em uma permanente combinação intelectual. A mudança dos tempos pode alertar-nos das virtudes do etnografar, especificamente, a importância, impulsionada pela necessidade, de situar-se em perspectiva, de construir pontes entre as fronteiras para, assim, inventarmos nossa própria passagem de nossa cultura a uma outra. Na relação com o Colégio por via digital, foi preciso contrainventar minha noção de estrutura, particularizando e diferenciando não só o campo convencional e coletivo da escola, como também as noções e as expectativas do trabalho no campo.

Tentando acessar esse espaço escolar virtual, decidi dar continuidade à abordagem que havia sido eliminada por causa do “fechamento físico da escola”. Considero a relatividade dessa expressão por entender que, ao longo do período de pesquisa, a escola passou a se expressar de uma forma distinta. Em um primeiro momento, tomados pelo susto da pandemia, foram suspensas todas as idas ao colégio, contudo, no decorrer dos dias, algumas atividades administrativas demandadas pela organização da escola passaram a acontecer com a presença da equipe técnica e, em dias previamente planejados, a presença das pedagogas e das diretoras. Contudo, para a relação pedagógica de professores e alunos, a escola estava *fechada* fisicamente, pois eles interagiam unicamente por plataformas do Google¹⁰ e pelo WhatsApp. Ao me preparar para minha primeira entrada de modo digital, a fim de dar continuidade a uma pesquisa em formato de questionário que havia proposto e, dada a situação, demandaria outro

¹⁰ Uma empresa multinacional de serviços online e software dos Estados Unidos da América.

caminho, pedi a Pedro o contato de Rosana e conversei com ela por WhatsApp. Procurei explicar que estava retomando o questionário para ser aplicado aos alunos e gostaria de saber quais as possibilidades de a escola enviá-lo, a fim de envolver em número significativo de participantes, se possível, todos eles. Certa de que não havia problemas com o documento, pois eu já o mostrara, pessoalmente, à diretora Rosana, antes da pandemia, sentia-me, no entanto, muito limitada a um tempo em que a resistência do espaço e o controle institucional estavam sendo (re)articulados. Confesso que optar por continuar nesse caminho de descoberta, constituiu um desafio sobre o qual senti significativa falta de controle, porém indicou uma oportunidade de desfiar, descrever e interpretar, a partir das narrativas dos pesquisados, em um contexto atípico, atualizações da escola e das suas demandas formais e informais.

Naquele mesmo dia, recebi o retorno da diretora: “Posso dar uma olhada pra contextualizar o tempo, minha preocupação é o tempo, pois eles estão bem exigentes neste item”. Reestruturei o questionário, pois a diretora pediu que eu o deixasse pronto para encaminhamento em determinada plataforma digital, e ela veria uma semana “suave” para encaminhá-lo aos estudantes. Com isso, ela indicava que seria necessário encontrar dias nos quais os estudantes não estivessem muito atarefados com atividades pedagógicas para que conseguissem receber com tranquilidade a proposta de minha pesquisa. Nessa circunstância, não era suficiente o “aceite” da diretora, mas também as condições favoráveis da nova rotina escolar para que a mediação ocorresse de alguma maneira satisfatória.

Diante disso, informou que eu deveria retornar a partir do dia 20 de julho. No dia 23 de julho, fiz novo contato por WhatsApp. Comentei sobre a possibilidade de os estudantes se identificarem, obtendo a seguinte resposta: “Eu não vejo problema, mas assim, a gente fez uma vez um trabalho com outra universidade e tinha uma questão com fronteiras e terras, voltado para o curso de Desenvolvimento Rural, eles pediram identificação dos alunos e a adesão foi quase nula”. Compreendi a preocupação da Rosana. Nesse contexto, entendi que a conversa com a diretora, mesmo via plataforma digital, ajudava não só no trabalho mais estreito com os estudantes, mas também se constituía como oportunidade para ler a realidade objetiva e subjetiva do campo pesquisado. Em conversas comuns, como a citada acima, tinha acesso a situações aparentemente periféricas, mas que evidenciavam as negociações caracterizadoras dos modos de vida fronteiriços. No dia seguinte, Rosana enviou-me o material em forma de *link* para os estudantes o acessarem, explicou-me que a formatação fora realizada pela secretária da escola e que seria a forma mais prática para o acesso, pois receava o tempo que os alunos gastariam para responder o questionário. No mesmo dia, encaminhou-me a mensagem enviada aos estudantes.

Como eu havia recebido o *link* da plataforma, pude acompanhar em tempo real o retorno dos alunos. No primeiro dia, 130 estudantes responderam o questionário e, no terceiro dia, alcançamos o total de 225 alunos. Diante da observação anteriormente realizada por Rosana sobre a abstenção dos estudantes em outra abordagem investigativa, fiquei animada com esse retorno, pois, considerando que havia 260 jovens matriculados, o alcance foi significativo e senti que, de alguma forma, eu estava me relacionando, ainda que em condições limitadas.

Ao colaborar para que o questionário fosse respondido, a diretora abriu uma ocasião especial que condicionou a participação dos estudantes e, nesse sentido, ficaram explícitas as ambiguidades de poder entre autoridade e liberdade. Embora os alunos não deixassem de participar da pesquisa, submetendo-se às ordens da diretora, a mensagem estruturada e enviada para eles evidenciou a necessidade de convencimento, de negociação. No entanto, as relações de poder permaneceram, conforme verificamos na rapidez do retorno daqueles que participaram. Conforme explica Bourdieu (2008), há um espaço de liberdade em não responder, mas a maioria dos alunos escolheu atender ao pedido. “Todo um aspecto da linguagem autorizada, de sua retórica, de sua sintaxe, de seu léxico, até mesmo de sua pronúncia, tem como única razão de ser relembrar a autoridade de seu autor e a confiança que ele exige (...)” (BOURDIEU, 2008, p. 63). Sobre o contexto da conversa com a diretora, destaco as observações dela para que eu tivesse êxito no alcance do questionário. Respondeu-me a respeito dos obstáculos que o pedido de identificação ocasionaria, ou seja, o conteúdo abordado no documento investigativo, e o tempo que os estudantes gastariam para responder o que lhes foi solicitado, relacionando esses apontamentos à adesão deles à pesquisa. Isso ajuda a perceber que, mesmo por meio do questionário, a *entrada no campo* é sempre relacional, pois conhecer o campo e ter acesso às condições do outro grupo pode colaborar na maneira como a interação será dirigida. O uso das palavras pela diretora no encaminhamento aos estudantes, a fim de conferir relevância ao questionário, exemplo: “é uma pesquisa científica”, especialmente por tratar-se de uma escola, pode ter proporcionado força ao discurso endereçado aos estudantes. Também pontuo a importância do “como” ocorreu a mediação da interlocução. Inicialmente pensamos sobre a figura de autoridade do intermediador, contudo, ainda que de fato isso tenha ocorrido, destaco o cuidado nas observações e as ressalvas para que essa mensagem se efetivasse. Nas palavras utilizadas por quem endereçou o questionário, houve intenção de convencimento ao propor a tarefa aos alunos. A representação de autoridade, portanto, não agiu sozinha. Percebi uma necessidade de negociação apoiada em outros recursos, a fim de atingir o pretendido a partir do pedido, para que as pessoas, nesse questionário, se envolvessem com a tarefa: “No entanto, façam as descritivas com calma”, como um movimento de alcance máximo

de proximidade entre a realidade e a representação. Além disso, observo o cuidado de Rosana com o período ideal para a abordagem, a melhor data para a proposição do questionário. Relembro o fato de ela me pedir alguns dias, pois considerava a organização do calendário escolar, quando os estudantes estariam menos atarefados e seriam dias mais “suaves” – palavra usada pela diretora. Nesse sentido, referencio as circunstâncias de tempo e de lugar, sobretudo esse último, por pensar na possibilidade de o questionário ser encaminhado por WhatsApp ou e-mail, contudo a mediação da escola entendeu que a plataforma do Google seria mais eficiente no alcance do objetivo.

Nesse contexto de pandemia, em que a escola operava em modo digital nas relações de ensino e aprendizagem – em cenário de sala de aula -, sem que houvesse o completo esvaziamento do espaço físico da escola, as tarefas de manutenção do espaço, de administração predial e documental seguiam em ritmo significativo, contudo o caminho para alcançar as pessoas foi nas conversas por WhatsApp – por mensagem escrita ou áudio - e na disponibilidade presencial. Entendi que o momento não era favorável para solicitar uma conversa por WhatsApp com os alunos da escola, pois, durante o convívio com a diretora, percebi que eu precisaria ter a autorização dela para estabelecer esse contato. Isso não ficou explícito, até porque não lhe perguntei diretamente, mas pela disposição dela ao mediar situações mais simples. Ficou evidente para mim que contatar alunos nesse período de isolamento social, por meio de aplicativo, sem seu prévio consentimento, poderia ser entendido como falta de consideração com a hierarquia da escola, situação que não ocorreria caso estivéssemos em aulas presenciais, pois eu estaria observando e interagindo, tal qual fiz nos dias de pandemia em que estive na escola. Contudo, baseando-me nas trocas ou na ausência delas durante o período de aulas em ambiente digital, era visível a (re)demarcação da territorialidade escolar, ou podemos dizer a (re)demarcação dos limites fronteiriços. Afastei, portanto, o contato via plataformas *online* com os estudantes a partir desse primeiro critério. Ademais, dentro desse mesmo contexto digital, entendi que realizar entrevistas com os estudantes que estão matriculados na escola, ainda submetidos à hierarquia do contexto escolar, na relação professores e alunos, sem a interlocução face a face, os comportamentos espontâneos, os posicionamentos muitas vezes despreziosos, dificultaria o acesso a informações sobre suas vidas no Colégio. A proximidade entre os interlocutores ajuda a construir uma comunicação favorável entre pesquisadora e pesquisado. Com essa afirmativa, levo em consideração não somente o olhar que eu direciono, mas a maneira como o interlocutor estará me vendo e, a partir disso, se ele se sente confortável para o exercício da troca.

À medida que transcorriam os meses sem o retorno presencial, continuava em contato com o professor Pedro por WhatsApp para obter informações sobre o Colégio – procurava manter uma regularidade de pelo menos uma vez na semana -, atualizava-me sobre os acontecimentos gerais da escola e como as aulas estavam ocorrendo. Os códigos vividos pelos grupos virtuais são passíveis de registro, e a regulação pode fugir do controle de seus responsáveis. Nesse caso, destaco meu acesso a essas plataformas pela intermediação do professor Pedro, com quem tinha mais liberdade para conversar, visto que, durante a etnografia, escolhi não me dirigir com muita frequência à diretora, ao perceber que as conversas podiam lhe provocar desconforto no fornecimento de dados.

Contudo, os detalhes, o corriqueiro que estrutura a cotidianidade, são sempre mais trabalhosos para alcançar, o que me fazia, apesar da relativa distância, escrever meu diário de campo, ou seja, transcrevia todas as conversas realizadas por plataforma *on-line*, a fim de ler o entrelaçamento das estruturas invisíveis, não somente nas interações entre professores, estudantes e equipe pedagógica, mas também na conectividade de suas ações e reações. Mantive as anotações em ordem cronológica, porque facilitava o acesso às informações de que precisava pela sequência das abordagens vivenciadas e, aos poucos, fui realçando por cores as combinações que passei a identificar. Se a etnografia possibilita a análise por dentro da escola, que para Clifford Geertz (1989) constitui uma “descrição densa”, na qual a cultura pode ser definida como um contexto a ser descrito por acontecimentos, comportamentos, instituições ou processos, procurei registrar as reiteradas práticas de trabalhar no campo com o máximo de alcance possível. Nesse caso, tratava-se de interpretar acontecimentos por meio da escrita de um terceiro, haja vista a mediação do colaborador Pedro, da diretora Rosana e até mesmo do questionário, em que a presença ocorre “lá” e o texto é escrito “aqui”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas *entradas no campo*, observei e experimentei a relação com as hierarquias do espaço escolar, os caminhos para alcançar a observação do grupo, recebi apoio de meu interlocutor Pedro e dialoguei com as diretoras para compreender a maneira como pensam a organização do espaço que dirigem.

Uma preocupação fundamental do meu argumento sobre as *entradas no campo* é de que, apesar estarem muitas vezes ocultas nas investigações, não são menos importantes, uma vez que são essas relações que articulam o desenvolvimento da pesquisa. Nesse sentido, a apresentação das experiências em campo não constitui um único cenário. A chegada em campo

pela primeira vez não é responsável por mediar todo o tempo de trabalho etnográfico, mas pode ser definidora. É preciso dizer que há fatos observados que demandam novas estratégias para que seja possível alcançar outras perspectivas. As negociações com o ato de investigar são constantes e perseguidas enquanto durar o trabalho de campo, em um conjunto de experiências carregadas de significados e sentidos para solicitar a presença do pesquisador nas interações entre os membros do grupo pesquisado.

As variedades específicas que caracterizaram minha pesquisa na escola tornaram visíveis a necessidade de (re)invenção constante da noção de pesquisa etnográfica. A despeito de outras experiências e produções acadêmicas de outros pesquisadores que eu possa ter lido, o processo investigativo é singular, com suas possibilidades e dificuldades para se instalar e fazer os contatos necessários no período programado.

Ao fazer minha *entrada no campo* quando fui entrevistar Rosana, pela primeira vez, levei em consideração princípios muito próximos ao organizado pela diretora na mediação do questionário com os estudantes, a fim de alcançar o proposto. Nessa condição, busquei ter cuidado com as palavras utilizadas, a impressão que causaria naqueles que estavam recebendo meu pedido e aceitando colaborar com a pesquisa, a relevância da pesquisa ao explicitar seu objetivo e o melhor tempo/lugar de acordo com as interações propostas. Ademais, o fato de ter sido aceita nessa escola por mediação de uma pessoa que trabalhava ali como professor e realizava um bom trabalho nesse espaço, salientou a importância da mediação entre pesquisador e o campo pesquisado. Todas essas variáveis caracterizaram minhas ações como pesquisadora e as da diretora na proposição do questionário. Com isso, chamo a atenção para as entrelinhas do movimento investigativo, a demanda do inter-relacionamento como experiências singulares que mobilizam a produção etnográfica. Lançamos mão de estratégias em cenário diverso para uma pesquisa de grupos, dos quais, na análise dessas relações, não fazemos parte, não somos nativas e, por isso, fizemos negociações que permitissem a *entrada* em campo.

No percurso de nove meses da pesquisa, houve atividades presenciais entre estudantes e professores. O trabalho de campo ocorreu, portanto, por observação *indireta* das relações pedagógicas via aplicativos. Por eu não estar presente nos grupos de WhatsApp e no aplicativo *Google Meet* – este último utilizado pela escola por exigência da Secretaria Estadual de Educação -, aproximei-me de Pedro que compartilhou informações em período de aulas não presenciais, interagiu comigo e ajudou-me a pensar o objeto da pesquisa. A conversa com ele era a maior proximidade que eu conseguia alcançar em determinados momentos.

O trabalho de campo, momento em que explicito minhas *entradas* e permanência na escola apesar do período pandêmico, foi revelador da complexidade do trabalho de campo, nas

(im)possibilidades de interação, do espaço e do papel social desenvolvido pelos agentes de modo individual e coletivo e de como cada um deles dialogou com a pesquisa. Tal cenário já nos dá indícios de que a pesquisa envolve situações contingentes e singulares de um contexto específico, a partir das formas de estar, conviver e atuar conforme os limites e as possibilidades oferecidos pelo espaço, em consonância com aqueles que significam e particularizam as relações.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **A miséria do mundo**. Vários tradutores. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

_____. **A economia das trocas simbólicas**. Tradução: Sergio Miceli. São Paulo: Perspectiva, 2007.

CORSARO, William A. Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 443-464, Maio/Ago 2005.

DAMATTA, Roberto. **A casa e a rua**. 5ª. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008.

FOOTE-WHYTE, William. **Treinando a observação participante**. In: Desvendando máscaras sociais. 2. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A., 1980.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir e escrever**. Revista de Antropologia, p. 19-37, 1996.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 20, n. 42, p. 377-391, jul/dez 2014.

WAGNER, Roy. **A invenção da cultura**. Tradução: Marcela Coelho de Souza e Alexandre Morales. São Paulo: Ubu Editora, 2017. 217p. Tese de doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.