



## DIÁLOGOS NAS FRONTEIRAS: UM ESTUDO SOBRE EDUCAÇÃO E ESCOLA NA ANTROPOLOGIA BRASILEIRA

Sandra de Fátima Pereira Tosta<sup>1</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-4501-1008>

Carla Valéria Vieira Linhares Maia<sup>2</sup>

<https://orcid.org/0000-0001-8158-149X>

Weslei Lopes da Silva<sup>3</sup>

<https://orcid.org/0000-0002-1992-9851>

Douglas Cabral Dantas<sup>4</sup>

<https://orcid.org/0000-0003-4613-7793>

**RESUMO:** Este artigo busca problematizar os resultados de uma pesquisa que teve como objetivos identificar e analisar a produção de teses e dissertações concluídas em Programas de Pós-graduação em Antropologia a partir de 1990 no Brasil, entender como as questões educacionais foram incorporadas e tratadas teórica e metodologicamente nessas pesquisas e, contiguamente, compreender as condições de desenvolvimento do campo interdisciplinar na interface Antropologia e Educação. De natureza qualitativa e quantitativa, foram analisados cerca de 62 trabalhos. Os resultados depreendidos demonstraram que o olhar do antropólogo contribui para uma melhor compreensão das realidades em contextos de aprendizagens, sejam espaços de educação formal ou não, e contribuem densamente para o campo da educação.

**Palavras-chave:** Antropologia, aprendizagens, educação, escola.

### BORDER DIALOGUES: A STUDY ON EDUCATION AND SCHOOL IN BRAZILIAN ANTHROPOLOGY.

**ABSTRACT:** This paper presents the results of research that aimed to identify and analyze the production of theses and dissertations completed in graduate programs in anthropology in Brazil from 1990. The purpose of the selected programs was to understand in what ways educational issues were incorporated and treated theoretically and methodologically, and contiguously, to understand the conditions of the development of the interdisciplinary field in the interface of anthropology and education. In both a qualitative and quantitative nature, 62 papers were analyzed. The results obtained demonstrate that the anthropologist's view contributes to a better understanding of the realities of learning contexts, whether formal or non-formal education spaces and contributes substantially to the field of education.

**Keywords:** Anthropology, learning, education, school.

## DIÁLOGOS EN LAS FRONTERAS: UN ESTUDIO SOBRE EDUCACIÓN Y ESCUELA EN LA ANTROPOLOGÍA BRASILEÑA

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Ouro Preto. Ouro Preto, MG, Brasil. <sandra.tosta@ufop.edu.br>

<sup>2</sup> Pesquisadora independente. Belo Horizonte, MG, Brasil. <clinhaesmaia@gmail.com>

<sup>3</sup> Secretaria de Educação Municipal de Itaúna. Faculdade Martins. Itaúna, MG, Brasil. <wesleilop@gmail.com>

<sup>4</sup> Pesquisador independente. Belo Horizonte, MG, Brasil. <Douglas.dantas@yahoo.com.br>

**RESÚMEN:** Este artículo busca problematizar los resultados de una investigación que tuvo como objetivos identificar y analizar la producción de tesis y disertaciones realizadas en Programas de Posgrado en Antropología desde 1990 en Brasil, para entender cómo se incorporaron y trataron los temas educativos, teórica y metodológicamente, en estas investigaciones y, además, comprender las condiciones de desarrollo del campo interdisciplinario en la interfaz Antropología y Educación. De carácter cualitativo y cuantitativo, analizamos alrededor de 62 trabajos. Los resultados mostraron que la mirada del antropólogo contribuye para una mejor comprensión de las realidades en los contextos de aprendizajes, sean espacios de educación formal o no, y contribuyen densamente para el campo de la educación.

**Palabras clave:** Antropología, aprendizaje, educación, escuela.

## APRESENTAÇÃO

Como a Antropologia brasileira tem pensado e investigado a Educação? Em que medida as questões educacionais, sejam elas escolares ou não, têm mobilizado os antropólogos e estimulado suas pesquisas? De que modos a Antropologia olha e dialoga com a Educação? Como e em que condições são produzidas as etnografias em espaços escolares e não escolares? Que referenciais teóricos têm sido utilizados? Que resultados essas pesquisas oferecem quando enfocam especificamente a educação escolar?

A partir desses questionamentos, este artigo objetiva apreender como antropólogos no Brasil, pesquisadores de programas de pós-graduação em Antropologia Social e/ou Cultural, investigam questões relacionadas à educação, em meio a uma conjuntura histórica e cultural permeada pela diferença e pela diversidade, ambas atravessadas por uma realidade de desigualdade social. Em suma, quando a Antropologia no Brasil toma como objeto teórico e metodológico o pesquisar na educação, como as instituições, escolares ou não, são vistas?

Relevante dizer que este texto repercute desdobramentos de questões que foram constatadas em um conjunto de pesquisas as quais buscaram mapear e entender os modos como a Educação vem dialogando com a Antropologia, especialmente pelo recorte metodológico desconectado do necessário amparo teórico. Em outros termos a investigação, “Diálogos nas Fronteiras- a Educação como objeto de investigação na antropologia Brasileira (2012-2016)” é continuidade do esforço de uma equipe interdisciplinar de pesquisadores que, integrando o EDUC- Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Culturas, vem desenvolvendo pesquisas desde o ano de 2005, cuja temática central são os possíveis diálogos entre a antropologia e a educação, em torno de problemas educacionais que podem ser mais bem compreendidos quando enfocados numa perspectiva interdisciplinar.

Alguns termos devem ser, desde já, destacados e discriminados por não terem o mesmo significado e nem poderem ser tomados como sinônimos simplesmente, em que pese serem relacionais e pela recorrência com que serão evocados neste artigo: aprendizagens, educação e escola. Alertamos que não existe uma única definição para os referidos termos e que é na própria antropologia que buscar-se-á discuti-los.

Na consolidação da antropologia como ciência ou na modernidade da antropologia a preocupação com a educação sempre esteve presente, mais especificamente com a questão da infância e, por conseguinte, com as aprendizagens (Rocha, Tosta, 2013), nordeando a construção de interfaces entre esses dois campos do saber.

Pereira (2017) lembra com propriedade que, “Mesmo Marcel Mauss (2010), quando convidado a falar sobre educação, o faz pela discussão sobre fases da vida, a partir de um esboço de sociologia da infância, em que expande a abordagem que empreendeu em um de seus textos mais

famosos: “As técnicas do corpo” (Mauss, 2003), consideradas formas de educar os mais jovens podendo contribuir para uma abordagem mais específica sobre a infância e a juventude.

Contudo, ressalta este pesquisador (2017, 152):

o trabalho mais famoso e identificado como um clássico a respeito das categorias de idade e de uma antropologia da educação é o de Margaret Mead. A autora estudou o desenvolvimento da infância e da adolescência em Samoa e Nova Guiné e tornou-se um dos maiores best-sellers da história da antropologia com o seu *Coming of Age in Samoa*, publicado pela primeira vez em 1928. Nessa obra, Mead (1949) está interessada em descobrir como se dá o processo de desenvolvimento de adolescentes e crianças samoanas. Ela toma como parâmetro a sua própria cultura, a estadunidense, para tentar compreender se a concepção da adolescência como etapa de crise e de rebeldia – justificada como tese pela psicologia estadunidense do início do século XX – poderia ser vista como um traço universal dessa etapa da vida ou como uma particularidade cultural das sociedades ocidentais industrializadas do Norte.

Sendo a cultura, em suas numerosas e diversas constituições históricas, o objeto por excelência da matriz disciplinar da antropologia, os pesquisadores não poderiam, por suposto, extrair sua compreensão sobre a educação como experiência cultural e que marca diferenças entre grupos sociais. Sendo, assim, a própria cultura é tomada como uma prática educativa. Oliveira destaca que todos

aqueles que se debruçarem sobre os referidos textos etnográficos de Mead certamente estranharão ao não encontrar referências a instituições escolares formais a não ser nos momentos em que a autora realiza um esforço comparativo com a sociedade americana. (OLIVEIRA, 2015a:12)

Fato é que a escola se trata de uma instituição que se dedica ao processo de ensino e aprendizagem entre alunos e docentes, a qual, em meados do século XIX vai aparecer nas sociedades ocidentais. Entretanto, é preciso compreender que esta instituição, tal como as políticas públicas de educação e tudo o mais que configura o lugar tributado ao ensinar e aprender, existe dentro de redes e teias de símbolos, de significados, de instituições sociais, de formas mais ou menos evidentes, de disputas de poder, tensionada na sociedade onde se realiza.

Justamente nessa premissa, reside uma das contribuições mais notáveis da antropologia para o debate com a educação, escolar ou não, que é o alargamento deste conceito, pensando-o como aprendizagens que ocorrem nas inúmeras experiências que permeiam e inventam a vida social em sua cotidianidade. Ora, considerando a educação deste modo, faz-se importante, então, o entendimento de que socializar e aprender como intenções precípua da escola, mas que ultrapassam os muros da escola, só é possível quando colocados como fatos das culturas e que se realizam nas culturas, pois, para a Antropologia, “espaços especializados de aprendizagem podem ser encontrados ao redor do mundo, transmitindo conhecimentos os mais diversos, em modalidades as mais diversas” (Cohn, 2005, p. 37). Tais distinções ficarão mais evidenciadas neste artigo no tratamento que foi dado aos eixos temáticos e suas definições na classificação do material analisado.

Isto posto e retomando o conjunto de pesquisas coordenadas pelo EDUC, ao qual se fazia referência antes, a primeira delas, na modalidade exploratória e bibliográfica, “Os Usos da Etnografia

na Pesquisa Educacional (2005-2007)”, procurou identificar o que os pesquisadores do campo educacional chamam de “etnografia” quando elegem esta proposição metodológica em seus estudos. Para tanto, foram analisadas teses e dissertações de três programas de pós-graduação em Educação no Brasil que assumiam em sua área de concentração e/ou linhas de pesquisa o estudo das culturas. Esse critério já anunciava o nosso entendimento da etnografia como um saber teórico que se constitui na epistemologia do campo antropológico, o qual tem como objeto o estudo das culturas. A constatação mais importante dessa primeira exploração pela Antropologia e a Educação foi a de que, na pesquisa educacional, o diálogo sempre foi realizado por meio da presumível apreensão da proposta de “uma etnografia para se estudar a escola na América Latina”, forjada nos anos de 1970 por um grupo de pesquisadores do Departamento de Investigações Educativas - DIE/CINVESTAV, do Instituto Politécnico Nacional do México<sup>5</sup>. Esse dado, por si só, já revelava um modo muito peculiar dos diálogos ensejados por pesquisadores da educação com a antropologia e permitiram afirmar que tal opção teórica foi geralmente tomada apenas como um procedimento, um conjunto de técnicas de investigação qualitativa, diversamente da proposta original do DIE. Os resultados dessa pesquisa são relevantes na medida em que apontaram claramente o alcance da proposta dos mexicanos nas pesquisas em educação no Brasil.

Estimulados por tais resultados, posteriormente, numa segunda investigação, cujo título é: “Etnografia para a América Latina-um outro olhar sobre a escola no Brasil (2007- 2009)”<sup>6</sup>, ampliamos o *corpus* da pesquisa anterior lendo e analisando dissertações e teses produzidas em todos os programas de pós-graduação em Educação no Brasil, a partir dos anos de 1990, acessadas no Portal da CAPES- Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-graduação no Brasil.

Desta feita, o estudo foi dirigido àquelas pesquisas que explicitaram ter sido desenvolvidas sob a orientação da proposição metodológica do DIE/CINVESTAV. Confirmando amplamente o que a primeira investigação constatou, o conjunto de aproximadamente 1200 dissertações e teses inventariadas por meio de seus resumos e depois, na leitura integral de vários deles, explicitou serem os pesquisadores mexicanos a principal fonte inspiradora dos estudos que tiveram a intenção de apreender e explicar o fenômeno educacional escolar por outras acolhidas teóricas que não aquelas que predominavam na pesquisa educacional no Brasil até os anos de 1980, tais como os estudos quantitativos e aqueles alinhados às teorias da reprodução.

---

<sup>5</sup> Grupo de pesquisadores do Departamento de Investigación Educativa (DIE) do Instituto Politécnico Nacional, que participou dos projetos de reorganização das políticas educacionais no México. As contribuições destes pesquisadores para a pesquisa do/no cotidiano escolar expressam, no contexto em que foram formuladas, não só um novo tipo de conhecimento sobre a realidade escolar, bem como um compromisso de que esse conhecimento da escola contribua para a transformação da realidade. Nesta perspectiva, essa abordagem tem especial relevância por corresponder a uma intencionalidade política e educativa: “transformar a escola”. (ROCKWELL, 1992).

<sup>6</sup> Com apoio da Fapemig- Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais- Brasil.

Em uma terceira investigação, “Etnografia para a América Latina- um outro olhar sobre a escola no Brasil e na Argentina (2009 - 2012)”<sup>7</sup>, assumimos a perspectiva comparada, buscando entender o alcance da proposta do DIE também na Argentina, por meio da análise de pesquisas desenvolvidas em programas de pós-graduação em Antropologia da Educação em universidades daquele país. O que se pode dizer, em síntese, a partir dos resultados desses estudos é que houve uma conversão do olhar macro, voltado para a educação e a escola, para um olhar centrado no micro. Isto é, houve um deslocamento do interesse pelo sistema educacional regulado e controlado pelo Estado, para o que acontece, de fato, na escola, na sala de aula e em outros espaços de aprendizagem. Outra conversão diz da adoção de uma mirada qualitativa, focada na observação das interações no cotidiano escolar, em lugar da mirada quantitativista. Com efeito, o cerne das investigações realizadas passou a ser os sujeitos, suas ações, práticas e representações, em lugar de priorizar análises de instrumentos normativos ou situações mais amplas que conformam a instituição escolar. (TOSTA, SILVA, 2017)

Preocupou-nos, no entanto, o fato de que essa aproximação e adoção por estudiosos da Educação, quando em diálogo com a Antropologia, nem sempre vieram seguidas de uma interlocução necessariamente mais aprofundada com os aportes teóricos e metodológicos da ciência antropológica. A exemplo de estudos similares (GARCIA, 2001; ROCKWELL, 1992), foi observada certa confusão entre o que é o empreendimento intelectual da antropologia para se fazer uma etnografia, com procedimentos como convivência e observação na escola ou com a observação participante, que são as referências que mais aparecem nas pesquisas analisadas. Se algumas delas se debruçaram e avançaram na análise da escola, tendo como foco as mudanças sociais - ponto fundamental da proposta pelo DIE - a maioria dos trabalhos voltou-se para questões pontuais da educação escolar, contrariando a visão holística definidora que fundamenta o que indica o pensamento dos mexicanos.

Os conhecimentos produzidos nas três investigações, todos eles colocados em debate por meio de artigos, livros e eventos científicos nacionais e internacionais, provocaram outras tantas indagações, dentre elas o desafio de fazer o movimento inverso, no sentido de buscar entender de que modos, na pesquisa antropológica, se elegem, delimitam, constroem e investigam questões relacionadas à educação e à escola. É desde esta perspectiva que a referida pesquisa: “Diálogos nas Fronteiras...”, é estruturada com o objetivo de ampliar e aprofundar o entendimento da interface teórica e metodológica entre os campos da Antropologia e da Educação, procurando, desta feita, compreender como a Antropologia e seus pesquisadores, no Brasil, dialogam com o campo da Educação. Para tanto, convém fazer uma incursão pela literatura que se propõe a debater os desafios, limites e possibilidades dos referidos campos quando se põem a conversar.

---

<sup>7</sup> Pesquisa financiada pelo CNPq e Fapemig.

## ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO: CAMPOS EM DIÁLOGO

O conhecimento acumulado pela antropologia ao longo de seu percurso histórico possibilita um olhar mais alargado e descentrado para captar dimensões da condição humana que exigem uma percepção mais cautelosa e atenta sobre a complexidade da trama social, tal como se apresenta na contemporaneidade. Em termos gerais, como diz Brandão,

Vivemos afortunadamente tempos em que em todos os campos da criação do saber, há um crescente reconhecimento de que uma integração entre as ciências e, até mesmo, entre elas e outras esferas humanas de razão e de sensibilidade, parece ser a única saída em direção à descoberta do novo. Da astrofísica à psicologia estamos cada vez mais mergulhados no desafio de buscar pensamentos, pesquisas e teorias mais e mais interdisciplinares (BRANDÃO, 2002, p. 137).

A natureza desse conhecimento pode ser explicada, argumenta DaMatta (1993), exatamente por ter a antropologia, desde seus primórdios, a marca da interdisciplinaridade, a partir de um ambicioso programa que tem como meta conhecer o homem em todas as suas dimensões. Se reconhecemos, por um lado, que tal vocação é complexa porque diz respeito à certa dificuldade de demarcação identitária da antropologia, por outro, ela a torna uma ciência social, possivelmente a primeira, a ter consciência desta canônica interdisciplinar.<sup>8</sup>

Desse modo, entende-se, no âmbito deste artigo que, para bem estabelecer conversações entre campos do conhecimento, faz-se necessária a adoção de uma abordagem interdisciplinar mais integradora, com a consciência de que problemas e temas educacionais e escolares, mesmo sendo tratados e apresentados em formatos distintos, podem encontrar-se no caminho dessas duas ciências. A adoção de tal postura exige um ir e vir analítico entre os dois campos, não isento de tensões, a fim de problematizar questões importantes que podem ser mais bem tratadas por ambos.

Nesse sentido, como exemplo da importância do diálogo entre duas ciências com o propósito de dar conta de questões cada vez mais complexas que a contemporaneidade nos coloca, Neusa Gusmão, em entrevista a pesquisadores do EDUC<sup>9</sup>, ressalta que a interlocução entre a antropologia e a educação possibilita novas trocas e ganhos no contexto multicultural de nossa sociedade, oportunizando, em suas palavras, que

se possa retomar distintas dimensões dos processos educativos, sejam eles dentro e/ou fora da escola a partir do campo educacional, de maneira crítica e competente, visto que desde esse prisma, a formação dos sujeitos, de pessoas, e mesmo da nação estão presentes, e considerando que essas relações como inerentes ao campo histórico e político das relações entre os homens

---

<sup>8</sup> Vale observar, não somente interdisciplinar, como também transdisciplinar, pela divisão interna da ciência antropológica em diversos ramos como: antropologia física, biológica, linguística, dentre outros, com os quais os antropólogos sempre tiveram que se haver em seus estudos. Pois, a investigação de fenômenos humanos complexos e em toda sua totalidade requer sempre um olhar aberto a diversas possibilidades de interpretação.

<sup>9</sup> Em junho de 2015, em razão do Workshop Internacional “Diálogos nas Fronteiras: a Educação como objeto de investigação na Antropologia Brasileira”, organizado e promovido pelo EDUC, realizaram-se entrevistas com importantes antropólogos brasileiros que têm desenvolvido pesquisas na interface Antropologia-Educação. Nesse sentido, algumas falas são trazidas a este texto com o propósito de promover um breve diálogo com tais pesquisadores.



é condição necessária para pensar a cultura como processo e campo político. Assim, se algum dia a Antropologia assumir a educação como objeto legítimo de seu olhar, ela seguramente terá muito a dizer, vencendo seus próprios limites. (Neusa Gusmão – Entrevista ao EDUC, junho de 2015)

Na perspectiva do que anuncia Gusmão, pode-se dizer que tomar a escola, particularmente, como objeto de pesquisa na antropologia se trata de algo ainda recente, dado que na tradição disciplinar da antropologia a educação está, geralmente, associada a aprendizagens, sociabilidades e socialização, por exemplo. Como também demonstrado pelo antropólogo João Pacheco, pode-se compreender esse aparente distanciamento em razão de uma escala de investigação. Assim,

Pensando no contexto atual eu diria que é mínima [a discussão da educação pela antropologia], a disciplina se caracteriza muito como uma disciplina teórica em relação aos estudos da sociedade, as culturas. E ela não trata e não reflete mais o pensamento sobre a produção de políticas públicas e a produção de mecanismos de intervenção sobre certas áreas específicas da sociedade, como por exemplo, a política de educação, política de saúde, política de segurança, enfim. Há uma ideia muito generalizada dentre os antropólogos que vem de períodos antigos, de que o antropólogo deve sempre estudar o pequeno, quer dizer, aquilo que extravasa a ação da sociedade nacional, do estado ou da economia, das relações internacionais. [...] Então, eu acho que neste sentido não é a educação que recebe um tratamento discriminatório, são todos estes fatores. Um dos obstáculos epistemológicos ao estudo da antropologia é exatamente o contato inter ético, é exatamente o estado, a ação colonial, os conflitos... nada disso aparece. (João Pacheco de Oliveira – Entrevista ao EDUC, junho de 2015)

A compreensão dos modos como este cenário tem sido pautado nas investigações antropológicas revela que os pesquisadores pouco se ocupam da escola, conforme complementado por Rocha:

Me parece que o entendimento geral dos antropólogos em torno da educação nunca se limitou à esfera da escola. Talvez, por isso, a educação nunca tenha se apresentado de maneira muito evidente a exemplo da sociologia que, por força da tradição durkheimiana, acabou ali se cristalizando, mesmo quando as fronteiras entre sociologia e antropologia não era muitas vezes tão claras como passou a ser o período pós anos 1980, no Brasil. [...] Por outro lado, embora a questão da educação esteja presente já nos primeiros momentos da institucionalização da antropologia (vide o tema do Primeiro Congresso da ABA em 1953), no entanto, o foco era voltado pro próprio campo. [...] Foi preciso que a educação começasse a ser vista e pensada como sistema cultural, numa clara inspiração geertziana, para que começasse a ganhar visibilidade e se constituísse numa subárea dentro do campo antropológico. [...] (Gilmar Rocha – Entrevista ao EDUC, junho de 2015)

Esses antropólogos reafirmam as argumentações de Brandão, para quem este distanciamento pode residir na própria antropologia, na qual o ofício de antropólogos é muito mais dirigido ao mundo dos adultos do que ao das crianças e jovens aprendizes. Em consonância com esses argumentos, Brandão destaca que “crianças e jovens atraem nossa atenção mais como participantes de rituais de passagem, do que como lentos sujeitos submetidos a um ‘longo trabalho de saber’” (BRANDÃO, 2002, p. 142). A comparação do autor é exemplar:

Guardadas as proporções, é como se a uma antropologia nascida da pesquisa de observação participante junto a comunidades tribais interessasse muito mais os ritos de formatura e o destino social do ‘formado’, do que o trabalho escolar cotidiano de sua formação através da aprendizagem, escolar ou não (BRANDÃO, 2002, p. 142).



Frente ao exposto, tais argumentos apresentados pelos antropólogos nos levam a questionamentos tais como: Que aportes teóricos e metodológicos os antropólogos têm mobilizado para explicar a educação como fenômeno social total? Em que termos a etnografia na escola ou na educação é desenvolvida? De que modos o discurso antropológico em favor da diferença e da diversidade cultural confronta e denuncia o discurso da homogeneização cultural que, historicamente, está na raiz do projeto educacional escolar do Ocidente?

Responder a este conjunto de indagações de modo consistente e comprometido com o avanço do conhecimento nos campos da antropologia e da educação como interfaces em constituição é, também, recuar no tempo e buscar as raízes desse diálogo que se mostra, ainda, inacabado. Reiterando o que foi dito neste artigo, desde a criação da moderna antropologia, persiste certo distanciamento de “tudo que tem a ver com as estruturas e processos intencionais e agenciados de socialização pedagógica de crianças, de adolescentes e de jovens” (BRANDÃO, 2002, p. 141).

Consoante a este debate, Oliveira (2015b), ao pesquisar a presença da temática educacional em linhas de pesquisa de PPG em Antropologia no Brasil, buscando subsídios acerca da genealogia do diálogo antropologia e educação, argumenta que dois fatores devem ser levados em conta para esse afastamento dos antropólogos das questões educacionais: O primeiro deles diz respeito ao fato de a antropologia brasileira ter se desenvolvido em meio a uma “alteridade relativa”, isto é, ter se interessado destacadamente pelas sociedades tracionais, especialmente as indígenas, como já argumentara Brandão (2002). Sociedades que, de modo geral, não possuíam um sistema escolar formal, o que incidiu na constituição do campo antropológico no país. O segundo está relacionado com a reforma universitária de 1968, que promoveu a criação das Faculdades de Educação, o que levou à divisão institucional entre ciências sociais e humanas. Tal fato alargou a distância entre campos do conhecimento, especialmente a antropologia, que se volta ainda mais para suas investigações junto às sociedades tradicionais. Como marca desse processo pode-se vislumbrar, conforme destaca o autor, os numerosos estudos de educação indígena em comparação aos de outras populações.

Contudo, é possível observar que os antropólogos pesquisam suas dinâmicas e demais processos de aprendizagem que ocorrem de forma paralela, suplementar ou concorrencial à formação escolar. Em outros termos, a antropologia, historicamente, tomou como problema de investigação os modos como as aprendizagens ocorrem em contextos culturais, sejam os rituais de iniciação, de passagem ou religiosos, dentre outras dinâmicas sociais.

Pois bem, retomar o diálogo entre antropologia e educação pode passar pela escolha de diversas chaves de entrada: teorias antropológicas e teorias educacionais; recortes conceituais que interessam à educação, como é o caso do conceito de cultura, indispensável para a compreensão dos desafios que são colocados à educação e à escola, as questões e tensões que cercam a diferença e a diversidade, etc.

É evidente que, se as práticas educacionais, escolares ou não, são construídas na cultura, devem ser tratadas como fatos da cultura, a exemplo de estudos sobre identidade e seus congêneres: raça/etnia, gênero, sexualidade, corpo, religião e geração, dentre outras, consideradas como marcadores de pertença que estão presentes e tornam visível o mundo do humano em suas diferenças. Sem dúvida, todas estas categorias atravessam o mundo da educação e da escola.

Há que se entender ainda, que, para além de uma aparente uniformidade, a instituição educacional, assim como os sujeitos que a realizam, carregam experiências e saberes que os singularizam e à própria escola. Desde esta perspectiva, o objetivo da investigação que pautou o presente artigo foi, então, realizar um inventário da pesquisa antropológica em programas de pós-graduação em Antropologia no Brasil, a partir uma angulação central de ordem teórica e metodológica: teses e dissertações cujas temáticas tenham sido demarcadas e tratadas ao redor da educação. Não se tratou, no entanto, de tomar teoria e metodologia em separado, mas, ao contrário e concordando com Bourdieu (1989), afirmar que objetos sociológicos são construídos nessa dupla e complexa dimensão, entrelaçada na composição de tensões que articulam campos científicos.

## **METODOLOGIA DA PESQUISA**

O procedimento de base foi a pesquisa qualitativa e quantitativa por meio da revisão bibliográfica, com o objetivo de classificar as fontes de informação em observação direta/indireta, relato verbal direto/indireto. Como pretendeu-se promover o diálogo entre campos científicos, a proposta de leitura e de análise do material tomou como premissa os princípios do método hermenêutico-dialético, como “[...] o mais capaz de dar conta de uma interpretação aproximada da realidade. Tal procedimento coloca a fala em seu contexto para entendê-la a partir do seu interior e no campo da especificidade histórica e totalizante em que é produzida” (MINAYO, 2000, p. 231).

De natureza bibliográfica, a qual consiste no exame da literatura científica para levantamento e análise do que já se produziu sobre determinada área, a investigação se acercou da literatura em antropologia e educação, tomando a produção de teses e dissertações em programas de pós-graduação em Antropologia no Brasil a partir dos anos de 1980, como o *corpus* a ser examinado. Nesta modalidade de pesquisa, o que se procura é o domínio da bibliografia especializada em determinadas áreas e o conhecimento exaustivo do que já foi publicado sobre o referido assunto, além de identificar como uma questão de pesquisa é construída.

Como nas demais fontes de informação, também a pesquisa bibliográfica assume o caráter de fonte direta ou indireta conforme a proximidade com a fonte original. No caso da pesquisa, a fonte foi a análise direta dos trabalhos, isto é, o levantamento, leitura e interpretação de dissertações e teses que tematizaram a relação antropologia e educação no Brasil, na abordagem da educação e da escola.

Para tanto foram realizadas duas grandes etapas: a primeira, de caráter preparatório, consistiu no estudo dos aspectos gerais do problema escolhido, na delimitação do período e identificação das palavras-chaves, resumos e temáticas; já na segunda etapa, foi feito um levantamento quantitativo, mapeando-se o acervo da pós-graduação no Brasil, disponibilizado no Portal da CAPES. Entre essas etapas da pesquisa, recorreu-se, ainda, às informações da Plataforma Lattes, do CNPq- Conselho Nacional de Pesquisa e Tecnologia, pois, à medida que os dados iam se consolidando, alguns aspectos chamavam a atenção, a exemplo de uma maior incidência de teses e dissertações orientadas por um ou outro antropólogo. Desse modo, para qualificar e refinar a análise dos dados, recorreremos ao *Curriculum* Lattes de pesquisadores, a fim de compreender, em sua trajetória acadêmica, o que poderia justificar seu maior envolvimento com a discussão entre Antropologia e Educação. De igual modo, na mesma Plataforma, buscamos os dados sobre a formação dos autores das teses e dissertações, na graduação e no mestrado, para conhecermos aqueles pesquisadores que são antropólogos desde a graduação e aqueles que fizeram o mestrado e o doutorado ou apenas o doutorado na referida área. Isso foi importante para, ao realizar pela análise da tese ou dissertação, dar conta de perceber se havia uma continuidade relativamente ao tema pesquisado. Nesta fase da investigação, o esforço da equipe foi triangular os dados coletados no Portal da CAPES com estas outras informações, de modo que as possíveis respostas às indagações colocadas pela pesquisa pudessem ser mais abrangentes e consistentes.

Um dado relevante para a investigação foi aquele relativo aos programas acessados para coleta das dissertações e teses. Para além dos Programas de Pós-graduação em Antropologia (PPGAs), é comum, no Brasil, programas híbridos que promovem a interface entre Sociologia e Cultura, História e Cultura, Sociologia e Antropologia etc. Nestes casos, a decisão foi a de buscar nesses outros programas as dissertações e teses que tematizaram educação/escola na linha de tempo definida pela investigação e cujos orientadores tivessem sido antropólogos. Acreditamos que, assim, não fugiríamos da questão central que norteou a pesquisa e sua abrangência.

Algumas notas devem ser registradas como alerta para as limitações de uma pesquisa bibliográfica como aquela que orientou este artigo. Sobre o acesso ao portal Capes, este encontrava-se periodicamente em construção e esta não é a primeira investigação na modalidade de estado da arte que toma como fonte o referido Portal, e que enfrenta esses e outros problemas. Como nossa equipe, outros pesquisadores também registraram dificuldades, tais como: os erros de digitação, de estruturação e duplicação de frases em trabalhos inseridos mais de uma vez na plataforma; resumos ajuntados aos títulos; falta de informações, como ano da defesa, nome do orientador, instituição, palavras-chave etc. (GREGÓRIO, 2009).

Importante esclarecer que o problema não é somente de ordem da técnica, mas, também, das informações que são armazenadas no Portal: por exemplo, palavras-chave como base dos descritores de acesso à literatura também apresentaram várias dificuldades, desde a falta de correlação

com a pesquisa à ausência de registro no texto e de resumos pouco estruturados. Por serem limitações recorrentes também em investigações anteriores, a atenção dos pesquisadores foi redobrada, o que exigiu, em contrapartida, tempo maior na leitura dos resumos das teses e dissertações. Por mais de uma vez não só o fichamento das pesquisas foi refeito, como também a própria ficha de registro, a fim de aperfeiçoá-la em vista da adequação aos objetivos da pesquisa. Instrumento que poderá servir de modelo ou inspiração para projetos similares.

A coleta de dados feita no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, definiu inicialmente um conjunto de 04 palavras-chave: Educação, Escola, Culturas e Etnografia, visando alcançar o maior número possível de trabalhos concluídos. Mais à frente, quando percebemos que apenas com as palavras-chave escolhidas não conseguíamos abranger um *corpus* maior e representativo do que se pretendia, ampliamos o número de descritores com as palavras: Educação; Escola; Professores; Alunos; Formação, Aprendizagem. Portanto, foram 10 os descritores que nortearam a busca no Portal. Posteriormente, reunidas as teses e dissertações que apresentaram alguns desses descritores, os resumos foram lidos mais de uma vez e um problema que se apresentou de forma recorrente nessa leitura tem a ver com o fato de que vários resumos não conseguiram informar adequadamente o processo de construção da pesquisa em tela e indicar seus resultados.

Não obstante estes incidentes de percurso, a investigação foi concluída conforme estava previsto, tendo respondido aos objetivos por ela colocados. Este artigo, assim, procura demonstrar um retrato de um caminho de pesquisa longo, complexo e inovador em vários aspectos.

## **DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA**

O mapeamento levado a cabo pelos pesquisadores apontou 70 trabalhos, dos quais foram selecionados 35<sup>10</sup>, sendo 26 dissertações e 9 teses que incursionaram na área da educação, a partir dos descritores mencionados.

Os trabalhos selecionados foram lidos na íntegra por pares de pesquisadores e bolsistas, fichados e analisados e, posteriormente, reexaminados e registrados em uma ficha analítica. Deste levantamento, o conjunto das pesquisas selecionado foi dividido segundo eixos temáticos formados a partir das teses e dissertações lidas, sendo elaborada uma classificação que se baseou na legislação educacional em vigor no Brasil (LDBEN, 1996) e cujo resultado constituiu-se numa primeira aproximação interpretativa a partir do mapeamento dos temas e abordagens teórico-metodológicas empreendidas. Assim, foi possível identificar os eixos os quais esclarecem acerca da apropriação de

---

<sup>10</sup> Importante destacar que na pesquisa foram selecionados 41 trabalhos, sendo 30 dissertações e 11 teses. Não obstante, considerando os objetivos colocados para este artigo, as investigações sobre Educação Indígena não foram consideradas na análise dos dados, por se tratar do que, no Brasil, denomina-se Etnologia. Nesse campo a educação é tratada no seu sentido mais amplo, para além da educação escolar, entendendo que os processos de aprendizagens e de construção identitários são construções culturais atravessadas pela preservação de saberes tradicionais como língua, rituais, música, costumes, contextos imaginários etc. mas também pelo direito de acesso a novas tecnologias e outros saberes originários de outras culturas.

temas em educação por antropólogos, que são: 1. Educação Escolar (EE); 2. Educação Escolar Indígena (EEI); 3. Cursos de Qualificação Profissional (CQP) 4. Educação, Escola, Movimentos Sociais e Políticas Públicas (EMP).

No quadro a seguir encontra-se a relação dos quatro eixos temáticos, acompanhados do quantitativo de trabalhos analisados.

**Quadro 1** – Eixos temáticos

EIXOS TEMÁTICOS	SIGLA	DISSERTAÇÕES	TESES
Educação escolar	(EE)	9	4
Educação escolar indígena	(EEI)	7	2
Cursos de qualificação profissional	(CQP)	2	1
Educação, escola, movimentos sociais e políticas públicas	(EMP)	8	2
<b>TOTAL</b>	35	[26]	[9]

Fonte: Elaborado pelos autores

### EIXOS TEMÁTICOS E SUAS DEFINIÇÕES:

1. **EDUCAÇÃO ESCOLAR (EE)**: Este eixo contempla as teses e dissertações cujos autores não apenas tomaram como foco a educação escolar, mas realizaram suas etnografias nas escolas: escolas regulares, isto é, reguladas sob a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDBN, de 1996, sendo que a Educação de Jovens e Adultos-EJA é também compreendida nesta modalidade regular.

2. **EDUCAÇÃO ESCOLAR INDÍGENA (EEI)**: Neste eixo estão contempladas as pesquisas sobre a educação escolar na modalidade regular intercultural, com modelo pedagógico próprio, de acordo com o Decreto nº 6.861, de 27 de maio de 2009. As políticas educacionais voltadas para a educação indígena têm sua expressão na Constituição Federativa do Brasil de 1988, especificamente no Capítulo III, Artigo 210, que assegura aos índios a formação básica comum e o respeito aos seus valores culturais e artísticos. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, ficou assegurado às comunidades indígenas o direito à educação escolar, cujo objetivo é fortalecer as práticas culturais e a língua materna. O mesmo decreto “Dispõe sobre a Educação Escolar Indígena, define sua organização em territórios etnoeducacionais, e dá outras providências”<sup>11</sup>.

3. **CURSOS DE QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL (CQP)**: Estão incluídas neste eixo, as teses e dissertações que trataram de cursos de qualificação básica ou de ensino profissional de nível médio. Neste caso, exige-se a concomitância, a sequencialidade e \ou integração com ensino médio e exara diploma, conforme a LDB, em seus artigos 36-A e 39, na versão atualizada da mesma.

<sup>11</sup> Conferir [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6861.htm)

#### 4. EDUCAÇÃO, ESCOLA, MOVIMENTOS SOCIAIS E POLÍTICAS PÚBLICAS

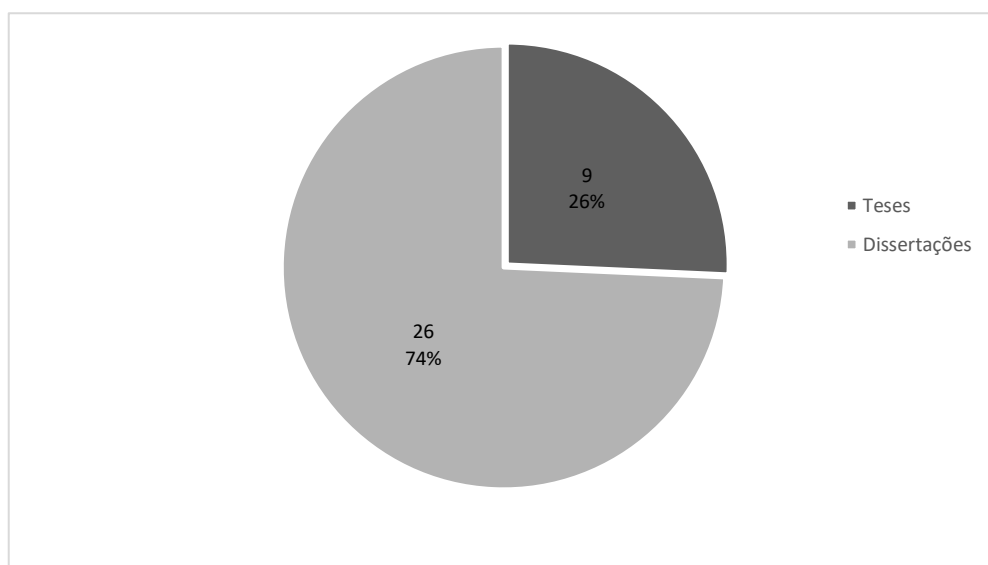
(EMP): Contempla teses e dissertações que discutiram políticas públicas educacionais e movimentos sociais inseridos no campo de estudos da educação popular, podendo, inclusive, ser EJA com forte participação popular, a exemplo de escolas do Movimento dos Sem Terra.

Os primeiros resultados desta pesquisa mostram que, apesar de a produção acadêmica na área de Antropologia em diálogo com a Educação\Escola ter se intensificado nos últimos anos no Brasil, é necessária uma maior mobilização de pesquisadores e institutos de pesquisa em termos de um maior investimento nessa modalidade de investigação, dada sua relevância acadêmica e social. Indubitavelmente são estudos capazes de contribuir para o enfrentamento de numerosos desafios que a educação em geral, e a escola em particular, apresentam na contemporaneidade.

À medida que as teses e dissertações foram sendo identificadas, tarefa que foi encerrada em meados de 2015, iniciou-se o trabalho de busca do texto completo da pesquisa. Um número significativo foi localizado em sítios da internet, bibliotecas das universidades e algumas com os próprios autores por meio de contato virtual. Alguns trabalhos não foram encontrados. Vale anotar que, em contato com o autor de um deles, fomos informados por ele não mais possuir o arquivo.

O total de trabalhos representado no gráfico a seguir aponta que a maioria das pesquisas selecionadas para a leitura analítica é de dissertações em número bastante superior ao de teses. O que ocorre, muito provavelmente, é que o tempo menor para a defesa da dissertação, dois anos e meio em média, de acordo com a Capes, propicia um maior número de conclusão desses trabalhos, enquanto que para a pesquisa do doutorado são exigidos quatro anos e meio, em média. E o empreendimento intelectual dispendido para um e outro curso coloca exigências epistemológicas que as diferenciam em termos qualitativos.

**Gráfico 1** - Total de Trabalhos Pesquisados



Fonte: Elaborado pelos autores

Vejam agora a distribuição destas pesquisas por Programas de Pós-graduação em Antropologia:

**Tabela 1** – Programas de Pós-graduação em Antropologia

Região	Programas de PPG em Antropologia	Dissertações	Teses
Sudeste	UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro	8	4
	USP – Universidade de São Paulo	2	1
	UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos	2	0
	UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais	2	0
	UFF – Universidade Federal Fluminense	1	1
	UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas	1	0
Sul	UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2	1
	UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina	2	0
Nordeste	UFPE – Universidade Federal de Pernambuco	2	0
	UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte	1	0
Norte	UFPA – Universidade Federal do Pará	2	0
Centro-Oeste	UNB – Universidade de Brasília	1	2
	<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>9</b>

Fonte: Elaborado pelos autores

É possível observar que a incidência maior de teses e dissertações compete à UFRJ. Uma razão bastante plausível para isto é que esta instituição possui dois programas de pós-graduação em Antropologia: o Museu Nacional, e o Programa de Pós-graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFICS). Nos programas das demais instituições há um equilíbrio no número de pesquisas, variando entre 1 e 3 trabalhos.

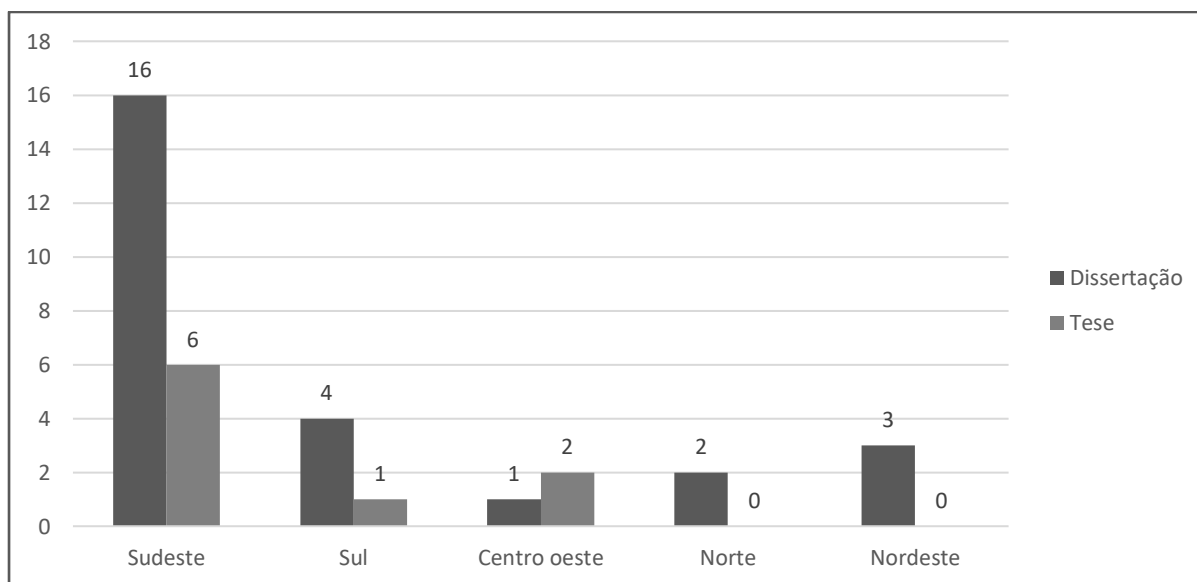
Relativamente ao número de PPGs em Antropologia, os dados evidenciam que a região Sudeste é onde mais se concentram os cursos e, por extensão, o maior número de orientadores. Há que



se registrar também que os Programas de Antropologia mais antigos, criados na década de 1960, estão localizados na região Sudeste (RUBIM,1997). A exemplo da UNB, que foi criada em 1962 de acordo com a proposta de um grupo de intelectuais que tinha como liderança o professor Anísio Teixeira; seu primeiro reitor foi o antropólogo Darcy Ribeiro, que foi exilado com o Golpe Militar de 1964. A Unicamp foi criada em 1966, aos cuidados de Antônio Augusto Arantes Neto que em 1971 deu início ao PPGAS/Unicamp O PPGAS/Museu Nacional iniciou-se em 1968; o PPGAS/UNB foi criado em 1972 por um grupo de antropólogos que se transferiram do Museu Nacional para Brasília, entre eles Roberto Cardoso de Oliveira, Roque de Barros Laraia e Júlio César Melatti. Afora isso, as demais regiões do país têm 1 ou 2 programas.

Considerando as 9 teses analisadas, 6 delas estão em PPGs da região Sudeste, do mesmo modo que das 26 dissertações, mais da metade, 16 delas, também são da mesma região. Assim, como há um maior número de PPGs em Antropologia na região Sudeste, há também, obviamente, um maior número de trabalhos na mesma região. No total somam-se 16 dissertações e 6 teses. Em seguida, aparece a região Sul com 5 pesquisas, sendo 4 dissertações e 1 tese. Nas regiões Norte e Nordeste os dados apontam para certo equilíbrio: 2 e 3 dissertações respectivamente foram por nós lidas e analisadas. Já na região Centro Oeste identificamos 1 dissertação e 2 teses. Estes dados podem ser conferidos nos gráficos a seguir:

**Gráfico 2 – Trabalhos por Região**

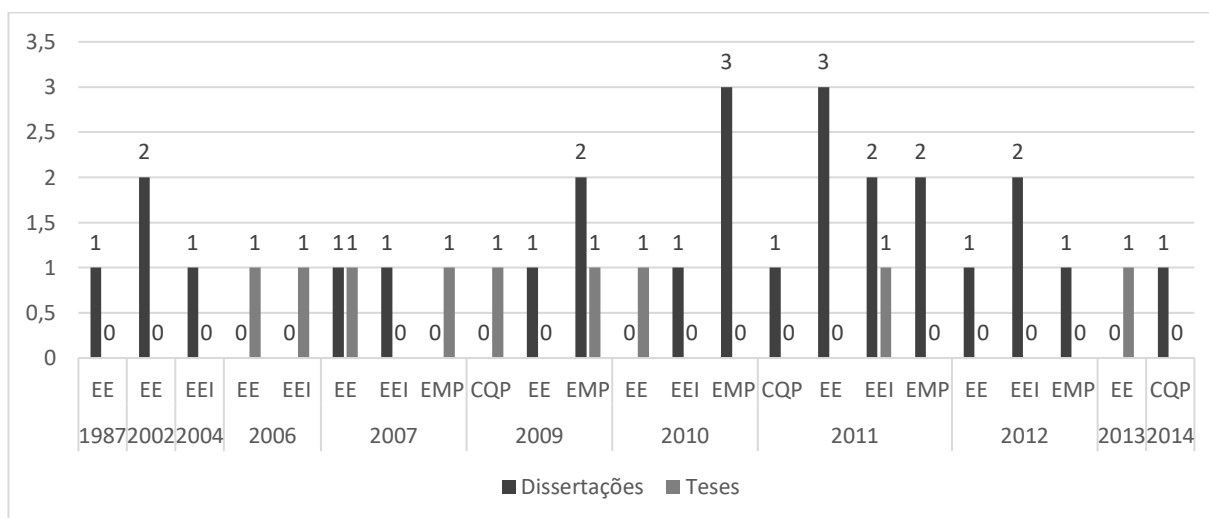


**Fonte:** Elaborado pelos autores

## EDUCAÇÃO E ESCOLA: INTERESSES CONTÍNUOS E DESCONTÍNUOS NA ANTROPOLOGIA

Outro dado constatado na investigação possibilita compreender a frequência de teses e dissertações concluídas por ano nos PPGs, cujas temáticas se ocuparam da educação/escola. Isto revela certa continuidade ou descontinuidade do interesse dos pesquisadores, orientadores e orientandos. Em que pese o fato do ano de 1987 não ter sido contemplado no intervalo de tempo da pesquisa durante a coleta de dados, encontramos uma dissertação orientada pelo prof. Carlos Rodrigues Brandão, na UNICAMP, que pode ter sido a primeira que tematizou educação, mais precisamente educação infantil-creche e “escolinha”<sup>12</sup>, num PPG em Antropologia. Somente 15 anos depois é que vamos identificar, em 2002, outras pesquisas que tratam da interface Antropologia e Educação, e, a partir daí certa regularidade de tempo. Observando esta distribuição por eixo temático, a Educação Escolar (EE) se fez mais presente no período com 12 trabalhos; seguida do eixo Educação, Escola, Movimentos Sociais e Políticas Públicas (EMP) com 10 trabalhos; a Educação Escolar Indígena (EEI) com 9 trabalhos; e o eixo Cursos de Qualificação Profissional (CQP) com 3 trabalhos. Vejamos isto no Gráfico 3:

**Gráfico 3** – Trabalhos por Eixo Temático e Ano



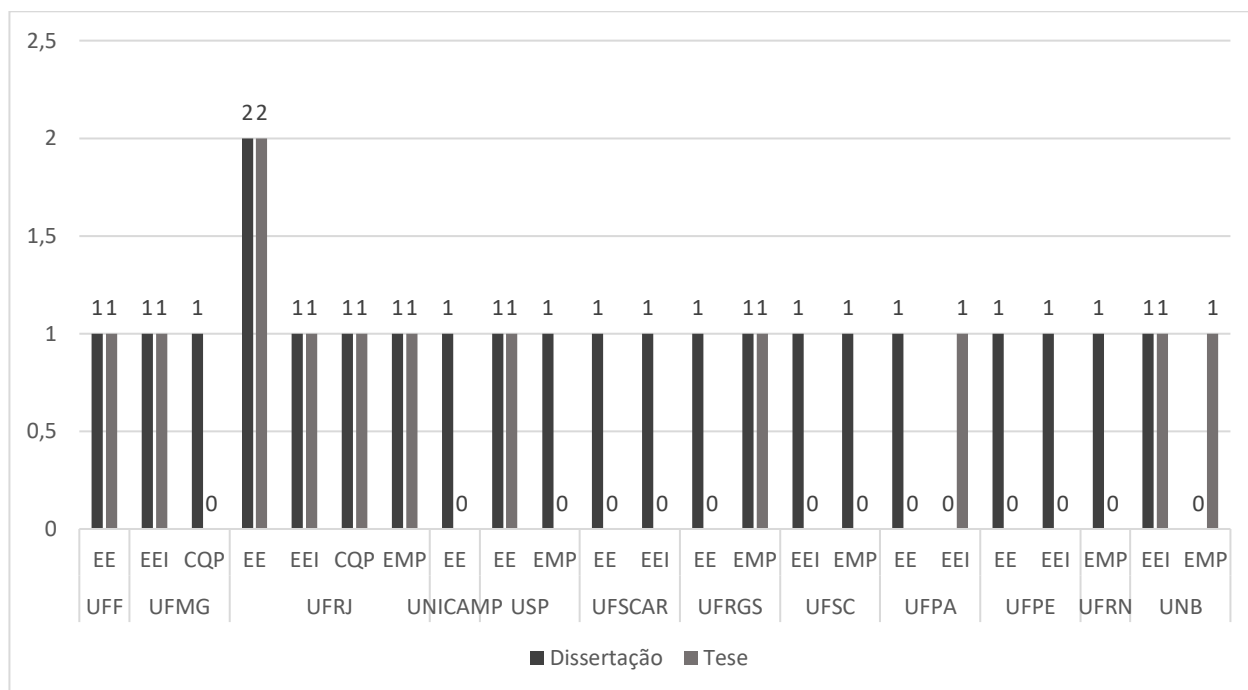
Fonte: Elaborado pelos autores

Os números apresentados reiteram análises anteriores, evidenciando a produção da UFRJ. No total, 4 dissertações e teses nos eixos Educação Escolar (EE), e Escola, Movimentos Sociais e

<sup>12</sup> Creches eram as unidades públicas para crianças e “escolinha” assim tratada, por ser de iniciativa da rede privada. Mais que isso, as nomenclaturas guardam significados importantes para o que hoje se chama e é regulamentado como educação infantil: as creches eram muito mais os lugares do cuidado, voltadas para crianças de classes pobres; enquanto as “escolinhas” estavam voltadas para os cuidados e a educação formal, frequentadas por crianças de classes ricas. Assim, podemos dizer que tais nomes guardam distinções de classe.

Políticas Públicas (EMP). Nos demais programas e regiões não há variação, exceto que quase a metade dos Programas (5 deles) não tiveram defesa de tese nesse período.

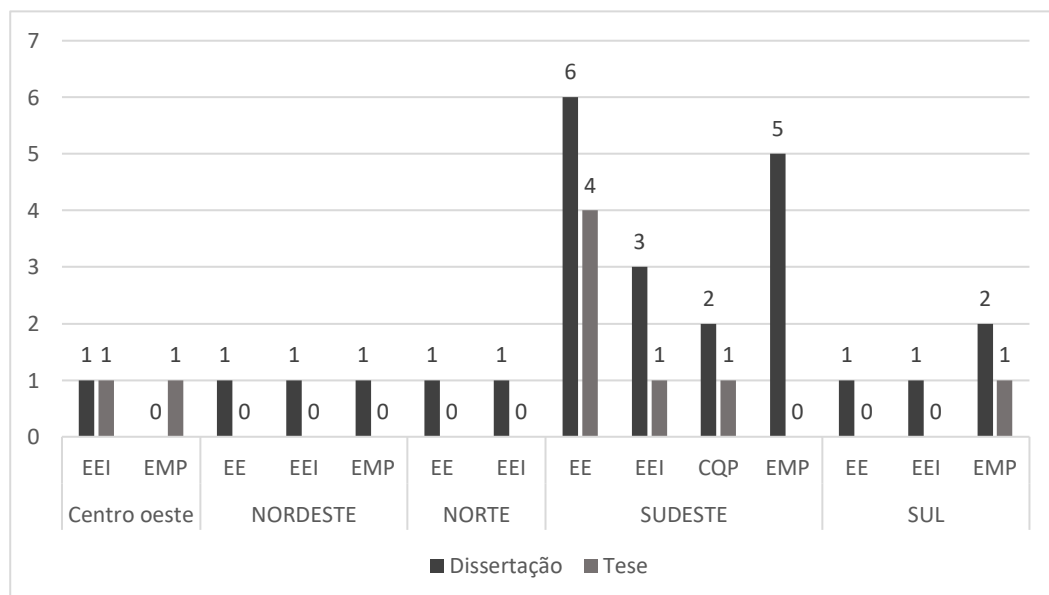
**Gráfico 4** – Trabalho por Eixo Temático e Programa



**Fonte:** Elaborado pelos autores

Novamente, a região Sudeste se sobressai quando observamos o número de teses e dissertações defendidas por eixo temático, com destaque para a Educação Escolar (EE). Em seguida, vem a região Sul, destacando-se o interesse pela Educação Escolar Indígena (EEI), ou seja, o projeto de interculturalidade que, dentre outros aspectos, exige a formação própria de professores nativos.

**Gráfico 5** – Trabalhos por Eixo Temático e Região



**Fonte:** Elaborado pelos autores

Para ampliarmos a compreensão dos dados coletados e sistematizados, verificamos, por meio de conferência do *Curriculum Lattes*, a frequência de orientações na interface antropologia e educação. É notória a predominância da região sudeste, cujos dados apresentados anteriormente estão corroborados no gráfico 8. Os antropólogos que mais orientaram são da região Sudeste, com destaque para pesquisadores da UFRJ. Fora desta região, vamos encontrar na Região Norte um professor que acumula 03 orientações relativas à educação escolar e educação escolar indígena. Nas demais regiões, foram constatadas apenas uma orientação por professor.

Há que se anotar, ainda, que o maior número de orientações de teses e dissertações por orientador coube a 03 professores da UFRJ e Museu Nacional. Ao todo, estes docentes são responsáveis por 09 dissertações e teses que pesquisaram Antropologia e Educação. Sendo que três destes orientandos à época assumiram explicitamente em suas pesquisas que estavam discutindo esta interface. Outras duas professoras da região Sudeste, da UFSCAR e da UFF, se destacaram com duas orientações cada uma.

Analisando o *Curriculum Lattes* destes orientadores, constatamos, por exemplo, que uma professora da UFRJ coordenava e desenvolvia um grande projeto de pesquisa em parceria com a prefeitura da cidade do Rio de Janeiro, com o intento de compreender os problemas que afetavam a rede escolar daquele município. A referida pesquisadora tem desenvolvido, há alguns anos, várias pesquisas sobre Educação, principalmente em escolas, tendo formado uma geração de investigadores nos campos Antropologia/ Educação.

## **AUTORES DE REFERÊNCIA NAS PESQUISAS**

Uma indagação que se colocou, à medida que avançávamos na leitura das teses e dissertações foi: quais foram os autores mais citados pelos antropólogos quando discutiram educação e escola em suas etnografias? Dito de outro modo, que referências balizaram suas pesquisas e com que categorias operaram para “pensar a educação”?

Uma primeira constatação quando observamos o mapa dos autores citados (TOSTA, MAIA, ALMEIDA, 2017), pela frequência com que são citados nas teses e dissertações, é que, em geral, os antropólogos não pensaram “com” a educação as questões deste campo do conhecimento. A mirada teórica faz jus à literatura antropológica e sociológica, desde clássicos como Durkheim, V. Gennep e Mauss, até autores mais contemporâneos, como Geertz, Cardoso de Oliveira e Roy Wagner. É de se notar, portanto, que a consulta e uso de referenciais da literatura educacional são escassas.

Contudo, o diálogo em tono de questões da educação, tais como o insucesso escolar, a formação docente ou as aprendizagens na cultura e nos ofícios, realiza-se com autores clássicos e

consagrados nos estudos educacionais, como Pierre Bourdieu, reconhecidamente o sociólogo (e também antropólogo) mais visitado pelos pesquisadores em Educação, especialmente por sua teoria da reprodução e pelos conceitos de *habitus*, capital econômico, capital social, capital cultural etc, conforme estudo de Catani et al (2018). Além de Bourdieu, autores da mesma Escola Francesa de Sociologia como Bernardo Lahire, foram referenciados nos trabalhos analisados. Paulo Freire, considerado um dos maiores teóricos da Educação, é citado em poucas pesquisas como aquelas que abordam a modalidade da EJA- Educação de Jovens e Adultos. Duas pesquisas, entretanto, se destacaram pelo emprego de vários autores do campo da educação. Decidimos, então, buscar o percurso dos autores na tentativa de entender esta exceção no conjunto dos trabalhos lidos, como também descobrir se o interesse pela temática da educação/escola vem desde graduações na área e se tiveram continuidade no mestrado e doutorado.

Com efeito, os dois autores cursaram Pedagogia enquanto os demais, em certa medida, não apresentaram lastro acadêmico na Educação. Tal constatação sugere uma interlocução ainda incipiente com a literatura da área, indicando que nem sempre o doutorado em Antropologia veio antecedido da graduação e/ou mestrado na educação. Como revela o quadro a seguir, a maioria dos pesquisadores é proveniente das Ciências Sociais:

**Quadro 2 - Dissertações**

GRADUAÇÃO				FIZERAM DOUTORADO DEPOIS					
Pedagogia	Ciências Sociais <sup>[13]</sup>	Outras licenciaturas	Outras áreas <sup>[14]</sup>	Educação	Antropologia	Outras áreas <sup>[15]</sup>	doutorados em Antropologia	Pesquisa com temática ligada à educação	Outros temas
2	19	2	2	0	8	2	8	5	3
							<b>EM CURSO</b>		
							1	0	

**Quadro 3 - Teses**

GRADUAÇÃO				MESTRADO					
Pedagogia	Ciências sociais <sup>13</sup>	Outras licenciaturas	Outras áreas <sup>14</sup>	Educação	Antropologia	Outras áreas <sup>15</sup>	Mestrado em Antropologia	Pesquisa com temática ligada à Educação	Outros temas
2	5	1	1	1	7	2	7	4	3

<sup>13</sup> Considera-se aqui tanto a Graduação em Ciências Sociais, como também graduação em Antropologia, Sociologia ou Ciência Política.

<sup>14</sup> Cursos de graduação: Produção e Marketing Cultural.

<sup>15</sup> Mestrado em: Ciência Política, Psicologia e Práticas Socioculturais.

Os resultados, pelo menos do ponto de vista quantitativo, ainda evidenciam que a temática referente à educação/escola interessou mais aos mestrandos (26 pesquisas) do que aos doutorandos (9). Outro dado é que apenas a partir dos anos 2000 a referida temática parece ter encontrado interesse e acolhimento nos PPGs de Antropologia Social ou Cultural, mas em número pequeno, que pouco cresceu ao longo do tempo, como a pesquisa demonstrou. Obviamente que é preciso sempre ressaltar que a escolha por problemas de investigação é entremeada de subjetividade e, por vezes, envolvida em circunstâncias externas ao pesquisador. O seu interesse e sua permanência na temática da educação, por exemplo, exigem outras leituras acrescentadas de outros dados para que sejam melhor compreendidas.

De todo modo, a pesquisa realizada autoriza algumas conclusões e sugere de modo muito consistente o aprofundamento da compreensão da interface teórica e metodológica entre a Antropologia e a Educação como matrizes disciplinares sempre tensionadas, contudo, profícuas, para mais bem compreender sujeitos que aprendem nas culturas, das quais educação e escola são constitutivas e adquirem visibilidade e identidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A primeira observação a ser feita, diz respeito aos limites (da pesquisa) *versus* a limitação (o que os dados oferecem), pois temos a consciência de que a boa investigação dá conta de seus próprios limites, apontando, por isso mesmo, desdobramentos para aprofundar um cenário que se esboça; e de que a limitação que os próprios dados coletados apresentam, sugerem uma reconsideração e reflexão permanentes sobre eles.

Uma segunda observação, não menos importante, é que, ao final da pesquisa não se pode falar de educação escolar apenas, mas da educação numa perspectiva abrangente que se encontra muito próxima da noção de aprendizagens. As teses e dissertações analisadas reiteram o interesse da antropologia pelos modos como essas ocorrem nas culturas e são parte da construção de pessoas e identidades.

De todo modo, o resultado da pesquisa explicita questões de várias ordens, inclusive epistemológica, que muito interessa reter aqui. Considerando que os estudos de pesquisadores da Educação estariam restritos à ação educativa, mais do que ao campo educacional, como afirmam Dauster (2007) e Gusmão (2015), a antropologia pode contribuir para ampliar a compreensão dos fenômenos educacionais na escola e fora dela. Ou seja, propiciaria a construção de outros olhares que abrangesse o fenômeno educacional com vistas à qualificação da educação e da escola para responder aos desafios da sociedade contemporânea em sua complexidade e dimensão.

Retomando nossa pergunta inicial: quando a Antropologia no Brasil toma como objeto teórico e metodológico o pesquisar a educação e na escola, de que modos esta instituição é vista e

investigada? Pode-se afirmar de antemão que os resultados da investigação indicam a permanência de certo distanciamento dos antropólogos da educação e da escola como instituições; e maior interesse pelas dinâmicas que ocorrem no seu exterior, envolvendo a diversidade, os regimes de sociabilidades e as tensões entre autoridade e alteridade nas relações de aprendizagens.

Uma primeira explicação para este distanciamento pode residir na própria antropologia, como afirma Brandão, para quem o ofício de antropólogos, historicamente, é muito mais dirigido ao mundo dos adultos do que de crianças e jovens aprendizes. A esta apreciação faz-se necessário ressaltar os estudos de Boas nos programas curriculares dos Estados Unidos, na década de 1930 e Margareth Mead sobre sexo e jovens. Porém, antes destes autores, é preciso destacar a influência do pensamento de Marcel Mauss para uma antropologia da infância, no entanto, por longo tempo o mundo da cultura no qual a educação e as escolas estão imersas e adquirem vida e plasticidade, acabaram sendo deixadas mais aos cuidados da psicologia e de ciências afins, inclusive a pedagogia.

Para o referido autor, “uma das dimensões mais essenciais de tudo que envolve a educação foi tornada opaca, sem sentido, isenta de perguntas, vazia de respostas. Do tripé em que ela deveria estar assentada: a pessoa humana, a sociedade e a cultura, faltou um dos pés de apoio” (BRANDÃO, 2002, p. 144). E, por outro lado, não podemos deixar de afirmar que a instituição escolar é considerada em centenas de estudos, como refratária ou pouco permeável aos acontecimentos do “mundo lá fora”, como se este mundo não compusesse sua configuração social, nos termos elaborados por Norbert Elias (ELIAS, 1970).

Um aspecto importante se destaca das leituras das teses e dissertações: não se coloca a possibilidade de planejar e desenvolver processos educativos com práticas embasadas em visões monodisciplinares e descoladas da realidade cultural. Educar demanda uma visão multifacetada e polissêmica do que sejam as dinâmicas de aprendizagem, a escola, o conhecimento, as práticas pedagógicas, currículos, formação e profissão, professor, aluno, dentre outras ações e sujeitos envolvidos nas práticas educacionais e escolares.

Nestes termos, foi possível depreender que tais questões não são as privilegiadas nas etnografias visitadas. Interessou mais aos antropólogos a compreensão de dinâmicas culturais onde ocorrem as aprendizagens. Por exemplo, as construções identitárias a partir de elementos como a religião, os rituais, as gerações, o lazer, escolhas profissionais e formação. Ressaltando que temáticas como rito e religião estão na base das origens do pensamento antropológico, isso implica considerar que a educação é, se organiza e se realiza historicamente nestas dinâmicas.

O que podemos afirmar, a estas alturas, é que os antropólogos apreciam os estudos na escola, mas sem descuidar-se dos estudos sobre a educação como um fenômeno que ultrapassa os percursos de escolarização, tratando-a como um fenômeno social total.



Faz-se necessário destacar, ainda, que o mundo da aprendizagem ou das aprendizagens sempre foi um tema seminal para a antropologia ocidental, desde os processos formativos e de constituição de “pessoas” nas dinâmicas culturais, como os rituais de passagem, a mimeses ou imitação, a criação e a invenção em padrões de cultura.

Concordando com Brandão (2002) em toda e qualquer sociedade humana, existe aprendizagem inerente à prática social e da vida. A educação não ocorre independentemente de se ter ou não uma rigorosa divisão de trabalho entre sujeitos desiguais, ou ainda, mesmo ali, onde possa ou não, existir escola. A escola, diz o autor, não é o único lugar em que a educação acontece.

Assim, a educação existe, também, em sociedades hierarquicamente divididas em classes e, nestas, é pensada como saber que surge como especialidade que separa sujeitos sociais. Um saber que separa tudo e todos e estabelece um alguém que ensina diferente daquele alguém que aprende. Separa ensino e aprendizagem. Nesta medida, se cria a pedagogia, que isola a educação que se pratica na escola, dos processos educativos mais abrangentes e inerentes à vida social. É aqui que a escola se faz *locus* de obrigações e deveres, e se distancia dos sujeitos e daquilo que os orienta no tecido social, sua cultura.

Tanto que os estudos identificados na pesquisa e que tiveram como campo processos educativos formais não os retrataram isoladamente. Por meio das etnografias, evidenciaram categorias de análise próprias do pensamento antropológico, como a cultura, captaram relações entre o mundo escolar e suas determinações legais em diversas instâncias, bem como as relações de espaços educativos institucionalizados com as vivências, experiências e aprendizagens dos sujeitos para além da formalização. Buscaram, também, descrever e interpretar elementos estruturadores da compreensão da escola como instituição que agrega diferentes valores, culturas e significados, relativos, por exemplo, às questões de gênero, étnico-raciais e religiosas.

Em termos gerais, a escola observada nas pesquisas foi sempre a pública, em suas diversas modalidades de educação, desde a infantil até a superior, incluindo a educação de jovens e adultos. Os sujeitos das investigações são, em sua maioria, crianças, adolescentes e jovens, na condição ou não de alunos. Aos adultos, coube muito mais ser pensados como professores e gestores.

Cabe destacar que em duas pesquisas, a radicalidade do “viver com os nativos” ou “o mergulho na vida nativa” foi assumida pelos antropólogos que se tornaram alunos regulares numa escola de formação de padeiros e noutra de formação de atores. A etnografia de documentos se realizou em duas pesquisas, sinalizando para a importância deste “campo”, até então visto como da História e do historiador.

Outro dado importante se fez notar: a educação, bem como outros processos educacionais, é reconhecida como muito relevantes na construção da “pessoa”, no melhor sentido maussiano (MAUSS, 2003). Isto é, inúmeras pesquisas vão discutir densamente como identidades são forjadas

tendo como elementos de organização a educação, inclusive a escolar. É o caso, por exemplo, da formação da pessoa Bahá'í<sup>16</sup>, ou de padeiros e artistas.

Mesmo nas pesquisas que envolvem a educação escolar indígena, não obstante o diálogo menos elogioso e mais crítico à escolarização da educação indígena, há o reconhecimento tácito da instituição escolar presente e atuante na formação dos povos indígenas, especialmente crianças e jovens, e das mudanças que podem ocorrer, em benefício ou não destes povos, incluindo os usos das tecnologias digitais.

À guisa de uma conclusão possível, afirmamos que a investigação traz novos elementos que se agregam a outros estudos já realizados no campo das epistemologias e aponta novas possibilidades para a produção do conhecimento sobre a realidade educacional e escolar no Brasil do ponto de vista das investigações antropológicas. A ampla coleta de dados realizada amplia o Repositório de Informações Educacionais sobre Antropologia e Educação no grupo de pesquisas EDUC, com vistas à possibilidade de estudos em rede e de natureza comparada no Brasil e em outros países.

Por fim, lembrando-nos da noção seminal de L. Strauss de que “as coisas são boas para pensar”, consideramos que a educação e a escola ainda são um fenômeno cultural a ser bem mais pensados, como categorias mais refletidas na antropologia brasileira. Fato esse que nos diz de uma tarefa em aberto, a ser continuada, de preferência num esforço intelectual conjunto, em rede, por meio de estudos comparados, se temos a pretensão de tomar a educação como problema que é universal, ao mesmo tempo que particular, a ser investigado e, outrossim, compreendê-la, assim, de modo muito mais abrangente e plural.

## REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1989.

BRANDÃO, C.R. **Educação como Cultura**. São Paulo: Mercado de Letras. 2002.

CATANI A M.; CATANI, D B.; PEREIRA, G.R. de M. As apropriações da obra de Pierre Bourdieu no campo educacional brasileiro, através de periódicos da área. **Revista Brasileira de Educação**. N. 17, 2001, pp. 63-85.

COHN, C. **Antropologia da criança**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

DaMATTA, R. Reflexões sobre a Interdisciplinaridade—uma perspectiva antropológica. **Tempo Brasileiro**, 113, 1993, pp. 35-58.

---

<sup>16</sup> Religião baseada no Babismo, fundada na Pérsia por Mīrzā Husayn 1817-1892, dito Bahā'Allā ou Bahā-u'llhah ('Glória de Deus'), e propagada por seu filho Abdul Bahā 1844-1921. A doutrina e a prática dessa religião, que proclama a necessidade e a inevitabilidade da unificação espiritual da humanidade. EPPRECHT, Catharina. Identidade e educação para a fé Bahá'í: um estudo antropológico. Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS, 2008. Dissertação de Mestrado.

- DAUSTER, T. (Org.) **Antropologia e educação-um saber de fronteira**. Rio de Janeiro: Edit. Forma & Ação, 2007.
- ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70: 1970.
- EPPRECHT, C. **Identidade e educação para a fé Bahá'í: um estudo antropológico**. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: UFRJ/IFCS, 2008.
- GARCIA, T.M.F.B. **Origens e questões da etnografia educacional no Brasil: um balanço de teses e dissertações (1981-1998)**. Tese de Doutorado. USP, 2001
- GEERTZ, C. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.
- GREGÓRIO, M.G. **Os estudos de educação comparada internacional no Banco de dissertações e teses da CAPES no período de 1987 a 2006**. Dissertação. São Paulo: UFSCar, 2009.
- GUSMÃO, N.M. M. de. **Antropologia e educação: um campo e muitos caminhos**. **Linhas Críticas**, Brasília, DF, v.21, n.44, p. 19-37, jan./abr. 2015.
- MAUSS, M. **Sociologia e Antropologia**. São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- MAUSS, M. **Três observações sobre a sociologia da infância**. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 3, p. 237-244, set./dez. 2010.
- MEAD, M. **Coming of Age in Samoa: a psychological study of primitive youth for western civilisation**. New York: Mentor, 1949.
- MINAYO, M.C.S<sup>o</sup> **desafio do conhecimento**. 6. Ed. São Paulo: Hucitec, 2000.
- OLIVEIRA, A. **Apresentação: Antropologia e Educação**. **Linhas Críticas**, vol. 21, núm. 44, janeiro-abril, pp. 11-17, 2015a.
- OLIVEIRA, A. **Sobre o lugar da educação na antropologia brasileira**. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v.24, n.1, p. 40-50, jan.-jun. 2015b.
- PEREIRA, A.B. **Do controverso “chão da escola” às controvérsias da etnografia: aproximações entre antropologia e educação**. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 23, n. 49, p. 149-176, set./dez. 2017
- ROCKWELL, E. **La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela**. **Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación**. Colombia, 1992. p. 14-29.
- ROCHA, G. TOSTA, Sandra P. **Antropologia e Educação** (Col. Temas e Pensadores em Educação). 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.
- RUBIM, C. de R. **Os programas de pós-graduação em Antropologia Social do Museu Nacional, Universidade de Brasília, universidade de São Paulo e Universidade Estadual de Campinas**. **Horizontes**
- TOSTA, S.P.; SILVA Wesley L. **Brasil/Argentina: apontamentos sobre uma etnografia para a escola na América Latina**. **Cadernos de Pesquisa** v.47 n.166 p.1346-1371 out./dez. 2017.
- TOSTA, S.P; MAIA, C.V. L.; ALMEIDA, L.E.R. de. **Diálogos nas fronteiras: a Educação como objeto de investigação na antropologia brasileira**. Rio de Janeiro: Digitaliza, 2017. E-Book.

**Submetido:** 03/04/2019

**Aprovado:** 23/03/2020