

Cartografias dos cotidianos escolares: abordagens insurgentes nas pesquisas qualitativas em educação

*Cartographies of school everyday life:
insurgent approaches in qualitative research in education*

*Cartografías de los cotidianos escolares:
abordajes insurgentes en las investigaciones cualitativas en educación*

Javier Giovanni Sánchez Molano^I

Rosiléia Oliveira de Almeida^{II}

RESUMO

A análise das experiências de campo em um estudo qualitativo conduzido em escolas da periferia urbana da cidade de Salvador, Bahia, Brasil, revelou desafios inéditos na pesquisa qualitativa com enfoque emancipatório na área da educação na América Latina. Nesse cenário, delinea-se uma perspectiva metodológica inspirada nas orientações da etnopesquisa em educação, em diálogo com as reflexões do paradigma da polifonia e a teoria da sociologia do cotidiano. Além disso, são contempladas as tensões e complexidades nas experiências de campo e na tessitura do relato antropológico no âmbito dos afetos e das subjetividades. O processo permitiu estabelecer possibilidades de coerência entre os fundamentos epistemológicos, as construções teóricas, os horizontes políticos e cognitivos, os (des) caminhos metodológicos e a ética e a estética das tessituras textuais resultantes.


Palavras-chave: Abordagens Emancipatórias. Bricolagens. Cartografias dos Cotidianos Escolares. Pesquisas Qualitativas. Polifonias.

ABSTRACT

The analysis of field experiences in a qualitative study conducted in urban peripheral schools in the city of Salvador, Bahia, Brazil, revealed unprecedented challenges in qualitative research with an emancipatory focus in the field of education in Latin America. In this scenario, a methodological perspective is outlined, inspired by the guidelines of ethno-research in education, in dialogue with the reflections of the polyphony paradigm and the theory of the sociology of everyday life. Additionally, the tensions and complexities in field experiences and the weaving of the anthropological narrative at the level of affections and subjectivities are considered. The process allowed the establishment of possibilities of coherence between epistemological foundations, theoretical constructions, political and cognitive horizons, methodological (dis)paths, and the ethics and aesthetics of the resulting textual weavings.

Keywords: Bricolage. Cartographies of School Everyday Life. Emancipatory Approaches. Qualitative Research. Polyphonies.

^IUniversidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil. E-mail: jagiosamo2010@hotmail.com  <https://orcid.org/0000-0001-8843-0985>

^{II}Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil. E-mail: rosileiaoalmeida@hotmail.com  <https://orcid.org/0000-0002-6804-1816>

RESUMEN

El análisis de las experiencias de campo en un estudio cualitativo realizado en escuelas de la periferia urbana de Salvador, Bahía, Brasil, reveló desafíos inéditos en la investigación cualitativa con perfil emancipatorio en el área de la educación en América Latina. En este contexto, se delinea una propuesta metodológica, inspirada en las indicaciones de la Etnopesquisa en Educación, en diálogo con las reflexiones del paradigma de la Polifonía y las proposiciones de la Sociología del Cotidiano. Además, se contemplan las tensiones y complejidades en las experiencias de campo y en la elaboración del relato antropológico a nivel de los afectos y las subjetividades. El proceso permitió establecer posibilidades de coherencia entre los fundamentos epistemológicos, las construcciones teóricas, los horizontes políticos y cognitivos, los (des)caminos metodológicos y la ética y estética de los tejidos textuales resultantes.

Palabras clave: Bricolaje. Cartografías de los Cotidianos Escolares. Enfoques Emancipadores. Investigación Cualitativa. Polifonías.

INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade, a crônica instabilidade dos contextos latino-americanos e suas repercussões na educação em ciências tornam-se evidentes diante de uma série de desafios, como crises políticas e sanitárias, reformas educacionais, migrações, catástrofes climáticas e conflitos ambientais. Somam-se a isso as rápidas mudanças decorrentes da hegemonia das redes sociais e das tecnologias da informação nas interações cotidianas. Além disso, persistem a injustiça social estrutural e a histórica desvalorização da educação e das ciências. Diante desse panorama, emerge a necessidade de promover discussões sobre um programa de pesquisa que favoreça um diálogo mais fecundo entre correntes epistemológicas contemporâneas de viés emancipatório e as realidades escolares em constante mutação na América Latina.

Como contribuição ao desenvolvimento desse programa de pesquisa, são apresentados os fundamentos teóricos, epistemológicos e políticos que inspiraram a estratégia metodológica de uma pesquisa qualitativa em perspectiva cultural no campo da educação em ciências (Sánchez-Molano, 2020). A pesquisa foi realizada em escolas públicas da periferia urbana de Salvador, Bahia, onde professoras de ciências¹ declararam adotar processos de ensino meritórios.

A premissa política e metodológica que orientou a seleção dessas professoras foi a busca por processos escolares insurgentes, que incorporassem abordagens críticas da questão ambiental. Considerou-se a possibilidade de explorar o cotidiano escolar para mapear dinâmicas pedagógicas que envolvessem escolas e professoras de ciências em lutas comunitárias. O objetivo era registrar reflexivamente as práticas de professoras líderes dessas dinâmicas insurgentes e disseminar seus processos escolares, de modo a inspirar outras educadoras. Essa escolha estava alinhada à recomendação de Ferraço (2017b) de fortalecer os movimentos de resistência e criatividade nos cotidianos escolares, admitindo que, mesmo nesses espaços, a vida se reinventa.

Engajar ativamente as praticantes² escolares em processos reflexivos, sem qualquer coerção, foi um desafio. Para alcançar esse objetivo, foi feita uma convocatória aberta a professoras/es

1 Professoras de ciências naturais e/ou biologia, e/ou química, e/ou física.

2 No artigo falamos indistintamente de atrizes ou praticantes escolares para nos referirmos às professoras da educação básica que desenvolvem seu trabalho nas instituições escolares. O gênero feminino será privilegiado na redação do texto, como um mecanismo sintático disruptivo que busca reconhecer e homenagear as mulheres, suas lutas e enormes contribuições para o campo da educação formal, informal, comunitária, social, popular etc.

da rede pública da periferia de Salvador, na qual o primeiro autor deste artigo se ofereceu como professor auxiliar em processos meritórios de ensino de ciências com ênfase na educação ambiental. As interessadas se inscreveriam por meio de comunicação eletrônica, enviando uma carta de intenções que expressasse seu desejo de participar e descrevesse suas práticas escolares.

A convocatória ocorreu entre janeiro e abril de 2017, recebendo seis inscrições. As cartas foram analisadas, seguidas de visitas às instituições dessas professoras, onde ocorreram entrevistas semiestruturadas e conversas informais para selecionar as protagonistas da pesquisa (Sánchez-Molano, 2020).

O pesquisador, referido neste artigo como Pimenta, desenvolveu uma conexão profunda com as escolas selecionadas, passando tempo significativo em campo, o que permitiu acesso a diversas fontes e dados. As professoras mencionadas no relato antropológico tiveram papel central na organização das feiras escolares de ciências de 2017 e 2018, eventos relevantes para as discussões sobre a inserção da dimensão ambiental nas práticas de ensino de ciências (Sánchez-Molano e Almeida, 2020).

Esse processo permitiu registrar pensamentos e palavras “que transbordam por paredes e corredores das escolas e que nem sempre são ditas” (Ferraço, 2007, p. 87). As experiências vivenciadas nessa caminhada cartográfica³ foram transformadas em relatos ficcionais. Seguindo Ferraço (2017a), a intenção não era apenas narrar as atrizes escolares, mas tecer junto com elas suas histórias. Assim, os relatos ficcionais serviram como rascunhos para exercícios de escrita colaborativa.

O objetivo foi criar um diálogo interativo, por meio do qual as professoras compartilhariam reflexões e emoções, tecendo um texto multicolorido. Esse processo de intercâmbio continuaria até alcançar uma “saturação temporária,” uma trégua interpretativa e afetiva, produzindo um texto aberto a novas leituras, interpretações e reescritas, à maneira de um palimpsesto.

Nesse desafio ético e estético de validar o saber acadêmico com recurso a “uma base comunicativa de olhares” (Carvalho, 2001, p. 116), o protagonismo não seria mais monopolizado pelo pesquisador, mas democratizado. À medida que as professoras refletissem sobre suas próprias práticas, passariam por um processo de desterritorialização,⁴ adotando uma perspectiva externa sobre si mesmas. Ao mesmo tempo, teriam liberdade total para registrar suas percepções e vozes sobre as experiências relatadas, deixando de ser apenas atrizes para se empoderarem como autoras, até mesmo questionando e narrando sobre o próprio Pimenta.

2 PERTINÊNCIA DAS CARTOGRAFIAS DOS COTIDIANOS ESCOLARES

Quando, onde, por que, com quem e para que usar as cartografias dos cotidianos escolares (CCE) são questões que pretendemos abordar nesta seção. Essas orientações ajudam a compreender a pertinência da proposta metodológica das CCE e do acervo epistemológico que as sustenta.

PIRILAMPOS TEÓRICOS NAS ITINERÂNCIAS CULTURAIS

Trabalhar com as CCE exige pensar e sentir errâncias e itinerâncias, assumindo um compromisso político com epistemologias e fundamentos teóricos que rompam com categorizações hierárquicas, circulares, totalizadoras e essencialistas. Epistemologias emancipatórias influenciam o corpo vibrátil⁵

3 Para leitoras interessadas em mergulhar com mais profundidade e extensão nessas experiências, bem como em conhecer outros acontecimentos de campo vivenciados por Pimenta, recomenda-se a leitura do relato cartográfico completo que faz parte da tese de doutorado do primeiro autor deste artigo (Sánchez-Molano, 2020).

4 A desterritorialização, conforme teorizada por Deleuze e Guattari (1995), refere-se à incerteza e à instabilidade geradas pela desconstrução e pelo deslocamento de estruturas e identidades. Esse processo desafia normas estabelecidas e oferece substrato para formas alternativas de organização e significação.

5 Para Sander (2011, p. 13), corpo vibrátil “remete a um modo de subjetivação que configura o mundo à maneira como este se apresenta ao corpo, na forma de vibração e contágio. Implica uma vulnerabilidade e porosidade ao mundo, sublinhando a vocação de devir no corpo, e integrando-o à subjetividade para deslocá-la de seus territórios identitários.”

do/a pesquisador/a, moldando seu olhar e sua capacidade de capturar fluxos simbólicos e afetivos presentes no campo de pesquisa.

O/A pesquisador/a cartográfico/a se orienta por “pirilampos teóricos”, como descrito por Certeau (2016), que iluminam novos caminhos e desafiam antigos paradigmas. Esses pirilampos nos levam a abandonar catedrais teóricas e a imergir na lama mundana da cultura e na concretude das práticas e dos afetos.

Nesse contexto, a pesquisa cuja metodologia pretendemos analisar dialogou com autores/as como Leff, Reigota, hooks, Walsh, Santos, Guattari, Lacey, Fanon, Hall e Chaves. Esses/as pensadores/as profanos/as representam um repertório diversificado que engloba estudos culturais, educação ambiental insurgente, epistemologias do Sul e teorias pós-críticas. Suas ideias permitem descobrir pedagogias e epistemologias híbridas, currículos em ação e teorias mutantes que emergem do solo fértil da cultura, das lutas e das afetividades.

As pesquisas cartográficas, sendo herdeiras das análises culturais, desafiam as determinações estruturais e propõem abordagens abrangentes. Elas buscam compreender como fenômenos híbridos e complexos são produzidos, enfocando práticas, subjetividades e significados. Dessa forma, as CCE promovem uma leitura sensível e crítica das realidades escolares, sempre em diálogo com as múltiplas vozes e experiências que compõem o cotidiano escolar.

MARGENS E BRECHAS SOCIOCULTURAIS E EPISTEMOLÓGICAS

As pesquisas cartográficas em educação, fundamentadas em princípios emancipatórios, visam identificar interstícios e oportunidades de ação que desafiem a inércia e as tendências deterministas do fazer pedagógico. Os/as pesquisadores/as cartográficos/as exploram fronteiras epistemológicas, disciplinares e culturais, assim como margens sociais, analisando de forma respeitosa e aprofundada cenários, sujeitos e fenômenos. Essa abordagem é política, pois busca oferecer visibilidades e potencializar as vozes das populações marginalizadas, geralmente invisíveis e instrumentalizadas pelas lentes das epistemologias hegemônicas.

A pesquisa em questão examinou práticas cotidianas em escolas públicas da periferia urbana, identificando saberes experienciais (Ferraço, 2017b) relacionados às questões ambientais e sua inserção na educação em ciências. A educação ambiental (EA), campo conceitualmente complexo e epistemologicamente híbrido, é permeada por paixões e interesses políticos. No contexto latino-americano, marcado pelo multiculturalismo e por opressões e tensões socioecológicas, a EA de viés emancipatório é um tema relevante, mas pouco explorado em cenários escolares de periferia urbana, carecendo de um robusto leque de referências teóricas e empíricas. Além disso, as complexidades das dinâmicas interculturais e afetivas nesses cenários tornam inviável qualquer abordagem quantitativa que pretenda classificá-las ou mensurá-las.

Assim, é necessário destacar a marginalização epistêmica, política e econômica das áreas periféricas das grandes cidades latino-americanas. Essas comunidades afro-indígenas foram historicamente excluídas das categorias epistemológicas clássicas e do bem-estar social alcançado na modernidade. Esses territórios, apagados da história oficial, silenciados nas decisões políticas e invisibilizados na mídia *mainstream*, frequentemente aparecem na crônica policial dos jornais (Zibechi, 2015).

Nas abordagens cartográficas, exploram-se as relações e tensões entre sistemas regulatórios e as liberdades de ação dos/as indivíduos. O desafio para pesquisadores/as qualitativos/as engajados/as é identificar, nas estruturas regulatórias, brechas para tecer práticas e dinâmicas subversivas (Walsh, 2017). As CCE promovem uma perspectiva reflexiva e propositiva com relação às dinâmicas escolares, superando interpretações superficiais, ligeiras e reprodutivistas.

O/a pesquisador/a cartográfico/a adota uma “itinerância pesquisante” (Macedo, 2016), percorrendo os cenários de pesquisa de forma flexível, com atenção simultaneamente aberta e focada, sem objetivos excessivamente fixos nem predeterminados (Kastrup, 2019). Macedo (2016) descreve o ato de cartografar como:

Caminhar em busca do encontro com os saberes acontecimentais. Estar atentos a focos de luz que acendem, ficam à meia luz, apagam; a fochos de luz que mudam de lugar, de perspectiva, de intensidade, que se juntam, se separam, que se complementam, que se hibridizam, que emergem repentinamente. A cartografia acolhe múltiplas referências ao se apresentar disponível para compreender a heterogeneidade ineliminável em movimento e por múltiplos caminhos (Macedo, 2016, p. 63).

O/A pesquisador/a mantém uma atenção flutuante, aguardando ser impactado e desafiado pelo que encontra. Essa abordagem não busca resolver problemas específicos ou representar objetos, mas acompanhar processos e, ao fim, revelar cenários, sujeitos, propostas, fenômenos ou problemas possíveis, emergentes e sedutores.

OS MOMENTOS CARTOGRÁFICOS

Para Clifford (2001), os contatos antropológicos não são alcançados por meio da análise, usando apenas as categorias do intelecto. “Nós apreendemos o outro através de sua integridade” (Clifford, 2001, p. 56). Por isso, para compreender a pesquisa cartográfica, é necessário remeter à tradição etnográfica, que se baseia nas funções de duas personagens: o ator principal ou etnógrafo e o autor ou antropólogo.

Na perspectiva cultural, o/a pesquisador/a tenta uma desterritorialização, organizando suas fragmentadas e plurais subjetividades em dois grandes blocos identitários. Duas entidades são criadas — o ator e o autor — que, nas lutas e tensões do desejo, tentam ficar separados, puros; mas que, atravessados pelas experiências e pelos acontecimentos, constantemente se misturam, reproduzem, aprimoram, traduzem.

O bloco ator expressa-se como corpo vibrátil, sujeito da experiência, fundindo-se com o bloco autor, que se expressa como leitor e intérprete de indícios e sinais, tecelão textual. A fusão desses blocos cria uma entidade fragmentada na qual partes de ambos permanecem intactas, enquanto outras se misturam em um terceiro espaço que dá autenticidade ao estudo cultural.

Essa dicotomia reflete a ambiguidade da condição humana e pode ser compreendida da perspectiva sentimental (Rolnik, 2007). Quando ator e autor se fundem, conquistam o privilégio de interpretar, refletir, traduzir, criar. Essa bifurcação das intensidades desejantes permite o encontro tenso e criativo entre os dados vivos da realidade captados pelo etnógrafo e os saberes sistematizados em redes teóricas corporificados no antropólogo, desafiando o pesquisador/a cultural a tornar mais expressivos alguns de seus fragmentos de identidade.

É possível pensar as metodologias cartográficas como jogos criativos que envolvem quatro momentos: interpretativos (autor), afetivos (ator), dialógicos (autor-ator) e de textualização (autor). Os momentos afetivos e dialógicos conferem identidade, valor e riqueza emancipatória às cartografias, superando as limitações coloniais, elitistas e etnocêntricas das abordagens antropológicas tradicionais. O diferencial acadêmico das CCE reside em seus horizontes afetivos, políticos e estéticos. O/A cartógrafo/a não impõe seus mapas e valores, mas analisa e negocia itinerâncias e diferenças (Macedo, 2016).

Nas CCE, o componente interpretativo interage dialeticamente com o afetivo e o dialógico. As emoções colorem e dão vida às traduções culturais.⁶ Por sua vez, significados, sentidos e símbolos nutrem afetividades, que vão promovendo caminhos democráticos e originais de pesquisa. Uma pesquisa cartográfica bem-sucedida é aquela que expressa e registra alta densidade de paixões, catarse e desterritorializações entre as participantes.

MOMENTOS INTERPRETATIVOS

As CCE, sendo um tipo de abordagem antropológica, exploram os significados e os procedimentos significantes utilizados pelas atrizes escolares para dar sentido aos seus cotidianos. Segundo Geertz (2003), a análise antropológica é a “ciência” da tradução cultural, um exercício interpretativo que busca construir, com base nesses significados, um quadro provisório e inteligível. Para Clifford (2001), a observação participante é a característica distintiva das estratégias antropológicas, exigindo que os/as pesquisadores/as experimentem, tanto em nível corporal quanto intelectual, as eventualidades da tradução cultural, reduzindo sensações em palavras, discursos em textos, o cotidiano em arte.

Desta carne opaca e dispersa, desta vida exorbitante e confusa, passar enfim à limpidez de uma palavra, tornar-se um fragmento da linguagem, um só nome, legível por outros, citável: esta paixão habita o asceta armado de instrumentos para combater a própria carne, ou o filósofo que faz a mesma coisa com a linguagem até perder o corpo (Certeau, 2013, p. 220).

Observar e interpretar os cenários escolares com respeito e cuidado envolve reconhecer a complexidade de suas dinâmicas e atrizes. Isso se torna evidente quando se identificam as *negatricidades* das praticantes escolares. O conceito de *negatricidade* está relacionado à ideia de alteração, destacando como as praticantes escolares podem gerar estratégias próprias que divergem dos planos do/a pesquisador/a (Macedo, 2016). As atrizes escolares não podem ser tomadas como entidades dóceis e desencarnadas, livres de desejos e interesses no processo de pesquisa. As CCE são sensíveis a esses jogos sutis que as praticantes escolares elaboram em relação ao/à pesquisador/a.

Esses jogos tornaram-se evidentes na pesquisa em questão quando, em conversa informal, a professora Amarela,⁷ do Colégio Águas Mornas, revelou a Pimenta seu grande interesse em retomar os projetos de jardinagem e horta orgânica da escola. Ela contou que, ao visualizar uma publicação sobre hortas escolares no perfil dele no Facebook, seu interesse em desenvolver um projeto nesse sentido foi renovado.

A confissão da professora Amarela revelou que as atrizes escolares não eram apenas objetos de observação do pesquisador, mas também observadoras ativas. Isso fez com que Pimenta percebesse as atrizes escolares como agentes políticas, dotadas de desejos, astúcias e interesses, explícitos ou não, na relação de pesquisa. Ele notou que cada um de seus olhares e cada uma de suas ações modificava o cenário, influenciando as respostas e atitudes das atrizes, o que o levou a compreender o campo de pesquisa como entidade viva, capaz de produzir acontecimentos que afetam o/a pesquisador/a, suas crenças e os resultados esperados (Macedo, 2016). Ficava evidente que a pesquisa qualitativa deveria ser entendida como negociação ativa e polifônica entre sujeitos significantes (Clifford, 2001).

Metaforicamente, os momentos interpretativos não seriam como tirar fotografias dos fenômenos escolares, mas sim como realizar uma filmagem, capturando detalhes, movimentos, vibrações afetivas e micro-histórias. Ao analisarem os cenários escolares, os/as pesquisadores/as,

6 Hommi Bhabha (2013) entende a tradução cultural como uma atividade geral de comunicação entre grupos culturais.

7 As atrizes e instituições escolares estão representadas neste texto por meio de codinomes.

seguindo Geertz (2003), devem considerar a natureza teatral das interações humanas, evitando perceber as atrizes escolares como essências ou identidades fixas. Em vez disso, a mirada do/a pesquisador/a deve focar as relações entre as pessoas, os encontros, conversas, acontecimentos e experiências (Ferraço, 2017a). A ênfase das observações deve estar nas situações fronteiriças, nas relações e nas instâncias que moldam a intencionalidade da práxis humana (Guattari, 1992).

Para abordar com destreza os momentos interpretativos da pesquisa cartográfica e captar a complexidade dinâmica do campo educacional e de suas protagonistas, é necessário construir “Frankensteins metodológicos”. Isso envolve o uso original e específico de uma diversidade de métodos e perspectivas. Assim, o/a pesquisador/a cartográfico/a projeta-se como um *bricoleur*.

O bricoleur é um transgressor responsável, o bricoleur trai a ordem estabelecida querendo-se ético na sua intenção de ultrapassar os limites, as fronteiras. Despista as delimitações corriqueiras para pensar por outro caminho, chegando, em geral, a outros portos, vistos comumente como não seguros, insignificantes e ameaçadores (Macedo, 2016, p. 68).

As bricolagens metodológicas, que englobam narrativas, histórias de vida, contatos afetivos, rodas de conversa, análise documental e observações detalhadas do cotidiano, são poderosos amplificadores das vozes e murmúrios do povo. Elas capturam a expressão caótica dos afetos e das formas culturais, na qual frequentemente as práticas refutam ou se opõem aos discursos, e os rituais não coincidem com os significados expressos no nível da consciência e/ou das emoções.

Essa abordagem revela as dinâmicas escolares de maneira mais autêntica e vívida do que os métodos padronizados, permitindo uma compreensão mais profunda e complexa do fenômeno educacional. A triangulação criativa de fontes e métodos auxilia na identificação de regularidades, confirmação de suspeitas, contraste de relatos e, por vezes, no desafio de percepções iniciais, resultando na construção de um material empírico mais rico e robusto. Por exemplo, as bricolagens metodológicas na pesquisa em questão permitiram a Pimenta identificar uma atitude entre algumas protagonistas escolares que ele denominou “pragmatismo axiológico.”

Nos primeiros contatos, a professora Azul, do Colégio Cheiro do Mar, e seu grupo de trabalho do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), às vezes com tons sectários e dogmáticos, declaravam-se abertamente pertencentes à corrente pedagógica histórico-crítica. No entanto, à medida que o trabalho de campo se estendeu e os contatos afetivos se aprofundaram e diversificaram, outras crenças profundamente enraizadas foram percebidas nessas protagonistas escolares, como convicções religiosas conservadoras e horizontes de vida mercantis. Elas pareciam usar discursos acadêmicos e científicos de forma instrumental para obter reconhecimento e oportunidades acadêmicas, sem confrontar suas crenças prévias. Dessa maneira, nesse caso específico, os discursos críticos e acadêmicos tendiam a circular como meras formalidades ou etiquetas vazias de sentido nas articulações entre universidade e escola.

Com base no exposto, é possível argumentar que a aplicação padronizada de instrumentos sob a forma de entrevistas estruturadas ou semiestruturadas apresenta certas limitações às quais o/a cartógrafo/a deve estar atento/a. Esses instrumentos podem ser valiosos no início dos contatos antropológicos para coletar informações específicas, como datas, nomes e números de locais, instituições e pessoas, fornecendo coordenadas iniciais importantes para a pesquisa. No entanto, quando se busca identificar e analisar representações, significados, dinâmicas, processos, desejos e valores, as informações obtidas nessas entrevistas devem ser complementadas por meio de diferentes instrumentos, fontes e informantes.

Durante a aplicação de instrumentos altamente estruturados e padronizados, o/a cartógrafo/a deve estar particularmente atento/a às circunstâncias relacionais e contextuais que surgem na

interação entre entrevistador/a e entrevistada/o. Além disso, é importante observar que a aplicação desses instrumentos, por seu grau de formalidade, pode criar pressão e estresse nas entrevistadas, o que inibe a fluidez das conversas. Isso ficou evidente durante a pesquisa em questão, quando Pimenta concluía o extenso roteiro de perguntas, encerrava as entrevistas e desligava o gravador. Nesse momento, as entrevistadas relaxavam, o que resultava em conversas mais reveladoras.

O fundamento da abordagem cartográfica é a bricolagem metodológica, o que implica que não existem estratégias ou táticas rígidas para construir o material empírico. Conforme Macedo (2016), a cartografia é uma prática flexível e aberta, em que não há receita fixa. Na ausência de prescrições, a criatividade se torna indispensável, podendo ser entendida como um ato gambiarra,⁸ no qual materiais heterogêneos são combinados e reaproveitados (Certeau, 2016). Ali, o “sentido prende-se à significação que esse reemprego lhe confere” (Certeau, 2016, p. 114), eliminando todo o valor sagrado de que seriam dotados determinados métodos.

Nesse sentido, destacam-se as propostas metodológicas que empregam criativamente táticas como o cine-conversa (Toja, Machado e Alves, 2023) e o uso de imagens (Oliveira, 2007). Essas abordagens são poderosas na ativação das vozes das atrizes escolares ao proporcionarem um estímulo sensível e estético, seguido pela roda de conversa. Essa etapa subsequente busca superar os pontos cegos interpretativos inerentes a cada subjetividade em interação, promovendo um senso de pertencimento e empoderamento coletivo.

MOMENTOS AFETIVOS

Os momentos afetivos da dança cartográfica podem ser compreendidos como cadências do desejo, com avanços e recuos. Nas CCE, o/a pesquisador/a se abre para as atrizes, compartilhando, inserindo-se e, muitas vezes, misturando-se, dissolvendo-se nas suas formas culturais para ter melhor acesso aos fenômenos que tem interesse em compreender. O trabalho de campo torna-se uma estratégia fundamentalmente sensível, em que as atrizes escolares e seus respectivos cenários são os fatores que definem o ritmo da dança cartográfica. Ali, o/a pesquisador/a se deixa levar, podendo ser entendido/a como sujeito da experiência, brinquedo/a das circunstâncias, território corporal onde ocorrem acontecimentos e contatos potentes.

A experiência deve ser entendida no sentido estabelecido por Larrosa (2002), como o que nos acontece, aquilo que nos toca, nos atravessa impunemente e nos transforma, deixando na pele algumas feridas e cicatrizes. É recomendável que o/a pesquisador/a se perceba como caminhante vagabundo/a⁹ e, na melhor atitude *flâneur*, perca o controle e a rota, ainda que temporariamente, para conhecer a profundidade e, em seus recantos mais íntimos, os poderes, encantos e redes que compõem as enigmáticas entidades donas de suas projeções. “O *flâneur* [...] desenvolve formas de reagir convenientes ao ritmo da grande cidade. Capta as coisas em pleno voo, podendo, assim, imaginar-se próximo do artista” (Benjamin, 2010, p. 38).

É necessário que o/a pesquisador/a deixe suas roupas caírem, que se veja nu e livre de preconceitos, para sentir a vibração de borboletas no estômago, o tremor do frio em sua pele enrubescida. Seguindo Certeau (2013), o/a pesquisador/a, duvidando da exaltação moderna do sentido da visão, mergulha cinesteticamente por meio do sentimento do mundo, ativando seu tato, seu olfato, seu paladar, sua audição, sua intuição. “Quando o mundo é percebido a partir do corpo, o mundo não é mais um objeto à mão, mas a gente é parte do mundo, nosso corpo e nosso devir é mundo” (Mignolo e Vasquez, 2017, p. 499, tradução nossa).

8 Segundo Bouffleur (2013, p. 7), gambiarra é “ato de improvisar soluções materiais com fins utilitários a partir de artefatos industrializados.”

9 Vagabundo como uma mistura entre Vadinho, o namorado de Dona Flor, no romance de Jorge Amado; e o Mambembe, a personagem da música que Chico Buarque canta com Roberta Sá. Vagabundo, que sente a alegria e a dor do mundo em plenitude.

A abordagem *flâneur*, ideal para o/a cartógrafo/a educacional, é a maneira mais eficaz de mergulhar profundamente no trabalho de campo. O/a pesquisador/a se torna receptivo/a a situações inesperadas que transcendem os “objetivos acadêmicos iniciais” da pesquisa, como convites para confraternizações fora do horário de trabalho, caronas oferecidas pelas professoras e a participação em projetos e exposições de outras áreas do conhecimento.

Além disso, em um mundo dominado pelas redes sociais e pelas tecnologias da informação e comunicação, é fundamental que o/a pesquisador/a cultural domine essas ferramentas para se integrar e compreender o universo simbólico das atrizes escolares. Alguns entornos e cenários escolares também são ricos em elementos simbólicos e dinâmicas sociais que podem enriquecer a compreensão das escolas e dos fenômenos que ocorrem nelas. No contexto da pesquisa em questão, a sala de professoras do Colégio Águas Mornas destacou-se como espaço estratégico para que Pimenta pudesse captar rotinas e acontecimentos significativos.

A sala de professoras era um local onde as praticantes escolares descarregavam todas as suas frustrações, tristezas, raivas e dores após uma aula ou um dia difícil, mas onde também compartilhavam suas alegrias cotidianas. Ali, discutiam assuntos políticos e comentavam detalhes de suas vidas pessoais, viagens e preferências gastronômicas. Também era um espaço onde as professoras obtinham informações sobre suas alunas, faziam avaliações e tomavam decisões acadêmicas. Essa sala era um espaço multifuncional frequentado por um fluxo constante de atrizes escolares, que interagiam e se misturavam conforme suas afinidades e necessidades momentâneas.

Nessas salas, carros, ruas, Pimenta tentava, na medida do possível, entrar com a atitude aberta do cartógrafo recomendada por Kastrup (2019), disposto a se deixar surpreender pelo que lhe fosse apresentado, ativando seu corpo vibrátil (Sander, 2011) para desfrutar e sofrer as experiências em plenitude (Larrosa, 2002). A natureza desse andar precário implicou ampla flexibilidade para trair e mudar planos; grande disponibilidade e promiscuidade para dançar com diferentes personagens, espaços e tempos. O/A pesquisador/a salta sem paraquedas em direção a outras subjetividades; abertura ao mundo que, por sua vez, detona e desestabiliza os territórios identitários por onde as atrizes escolares caminham.

O/A cartógrafo/a escolar atua como um/a caçador/a de acontecimentos, entendendo-os como singularidades que quebram a regularidade do cotidiano. Para Macedo (2016), o acontecimento tem algumas características: “é sempre dirigido, de modo que aquele a quem ele ocorre está, ele próprio, implicado naquilo que lhe acontece. O acontecimento jamais pode ser essencializado. O acontecimento só é acontecimento em relação a alguém. O que é acontecimento para uns, pode não ser para outros” (Macedo, 2016, p. 72). Além disso, “os acontecimentos são improváveis, interferem e são inelimináveis na experiência humana” (Macedo, 2016, p. 27). Assim, as noções complementares de experiência (Larrosa, 2002) e acontecimento (Macedo, 2016) são os lampejos que guiam os fluxos afetivos (Rolnik, 2007) em uma pesquisa cartográfica.

MOMENTOS DIALÓGICOS

Na perspectiva etnográfica contemporânea, os paradigmas da experiência e da interpretação estão sendo substituídos pelos paradigmas do diálogo e da polifonia (Clifford, 2001). Isso tem ocorrido porque a relação entre cultura e sociedade mudou: a cultura não estaria mais reservada a algumas elites; ela não seria mais “estável e definida por um código aceito por todos” (Certeau, 2016, p. 104). Como resultado, a análise cultural contemporânea é vista como negociação construtiva que envolve vários/as sujeitos conscientes e politicamente significantes (Clifford, 2001).

Essas mudanças na análise cultural trouxeram desafios para a pesquisa antropológica, especialmente ao se estudarem cenários escolares na América Latina. Surgem perguntas sobre a validade axiológica e política das clássicas táticas de camuflagem e cumplicidade em situações

escolares, nas quais as considerações éticas são permanentes e expressivas. Além disso, é importante explorar outras táticas que considerem as características particulares dos cenários e das protagonistas escolares, bem como o tipo de contato antropológico desejável na pesquisa educacional com viés emancipatório. São possíveis parcerias dialógicas e reflexivas?

A procura da polifonia na pesquisa antropológica, com ênfase na criação de artefatos e procedimentos democráticos e dialógicos, sugere pistas para as CCE. A adoção de táticas narrativas abertas, receptivas ao imprevisto e à diferença, promove a coerência na pesquisa qualitativa nos cenários escolares do Sul Global (Macedo, 2009). Nos momentos dialógicos, os/as pesquisadores/as devem expressar ativamente sua criatividade e horizontes éticos, desempenhando o papel de catalisadores de contatos e acontecimentos, tecedores de solidariedades e engajamento.

Na pesquisa realizada no Colégio Águas Mornas, Pimenta percebeu a necessidade de romper com formalidades que restringiam a expressão da diversidade de vozes das praticantes escolares. Essa percepção foi impulsionada principalmente por razões pragmáticas, visando facilitar a organização da feira escolar de ciências de 2018. Além disso, Pimenta reconheceu o potencial das tecnologias de informação, aplicativos e redes sociais para dinamizar, catalisar e democratizar processos sociais críticos e emancipatórios.

Pimenta participou de diversas reuniões durante a jornada pedagógica em janeiro de 2018, quando solicitou os *e-mails*, números de telefone e contatos de WhatsApp das professoras de ciências. Ele criou dois grupos, um no WhatsApp e outro por *e-mail*, para compartilhar comunicações e documentos importantes sobre a feira de ciências. Seu objetivo era ampliar e diversificar os canais de comunicação e promover novos encontros, acreditando que, com o maior engajamento das professoras, surgiriam mais iniciativas e criatividade no evento. “No encontro, a experiência se desloca, vibra, institui, realiza o acontecer” (Macedo, 2016, p. 37). Além disso, buscava garantir agilidade, transparência e clareza na comunicação, facilitando o acompanhamento do processo e evitando os desgastantes filtros burocráticos.

Ele temia que, ao continuar dependendo de uma única professora, como em 2017, os problemas e desencontros das feiras anteriores se repetissem, os obstáculos persistissem e a professora Amarela acabasse sobrecarregada com um processo tão complexo. “Uma pesquisa cartográfica, ao intensificar a comunicação, possibilita relações, atrações e contágios, ativa o plano coletivo de forças, o coletivo transindividual” (Macedo, 2016, p. 66).

A aposta era semear multiplicidades,¹⁰ agenciamentos que promovessem desterritorializações (Deleuze e Guattari, 1995) das subjetividades das atrizes escolares. O plano era sabotar e desestabilizar o cotidiano tanto quanto fosse possível. Pimenta sabia que, quando um processo ou prática social se transforma em uma multiplicidade, ele se torna indeterminado e irreversível, impossibilitando seu retorno ao que é idêntico, tradicional, comum, hegemônico ou repetitivo. E isso acontece quando várias atrizes entram na mesma frequência do desejo (Rolnik, 2007), quando um grupo de corpos vibráteis (Sander, 2011) ativados se sintoniza em um plano comum (Kastrup e Passos, 2013).

MOMENTOS DE TEXTUALIZAÇÃO

A narrativização das práticas é a forma mais eficaz de conectar teorias emancipatórias à vida cotidiana e ao senso comum (Certeau, 2013), configurando-se como o meio mais adequado para socializar os resultados de uma pesquisa cartográfica. Isso demonstra que o crítico acadêmico não deve se restringir aos arquivos eurocêntricos, que a teoria não precisa ser a linguagem exclusiva das elites, e que ele deve permanecer sensível às demandas e tragédias históricas das Condenadas da Terra (Bhabha, 2013).

10 “Uma multiplicidade não tem nem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões, que não podem crescer sem que mudem de natureza” (Deleuze e Guattari, 1995, p. 14).

O uso do estilo narrativo-literário nas produções textuais das CCE também é justificado porque permite escapar da busca por uma verdade universal e atemporal nas representações de pessoas, cenários e acontecimentos. Dessa maneira, abre e democratiza sensibilidades e possibilidades de interpretação entre a comunidade de leitoras. Ao contrário da informação, o relato não se preocupa em apresentar o acontecimento de forma pura, mas o incorpora à vida do/a narrador/a, comunicando-o como experiência pessoal ao ouvinte. Desse modo, “o narrador deixa sua marca nele, como a mão do oleiro no vaso de argila” (Guattari, 1996, p. 76, tradução nossa).

A tessitura de relatos permite desenhar uma paisagem da experiência, aplicar um *zoom* aos eventos repetitivos que delimitam um contexto, mas também detalhar as emergências e subversões coloridas que representam brechas e possibilidades de futuro. Isso confere ao/a pesquisador/a flexibilidade de escolher e conectar as narrativas, memórias e experiências mais relevantes ou impactantes. Nos textos cartográficos, os tradicionais limites entre as seções de “quadro teórico,” “metodologia” e “resultados” podem permanecer difusos, tornando por vezes difícil distinguir entre elementos literários, científicos e filosóficos. A única certeza é a de que tudo é político.

Na escrita narrativa, em uma pesquisa qualitativa, é crucial reconhecer que nenhum ato de comunicação é completamente transparente por conta da distância simbólica entre o/a pesquisador/a, as participantes da pesquisa e as possíveis leitoras. Essa distância é influenciada por uma diversidade de fatores, como idade, etnia, classe social, sexo, nacionalidade, gênero, língua, crenças religiosas, que inevitavelmente afetam a comunicação.

Veiga-Neto (2003) argumenta que o/a pesquisador/a está sempre imerso em uma linguagem e em uma cultura, de modo que aquilo que diz sobre elas não está jamais isento delas mesmas. Essa consideração é relevante em todas as etapas das CCE, tanto na abordagem empírica dos cenários escolares como nas interpretações do material empírico construído, bem como na negociação e na produção do texto acadêmico que será amplamente socializado. De acordo com Deleuze e Guattari (1995), não existe um/a locutor/a ou auditor/a ideal, nem uma comunidade linguística homogênea. Assim, em qualquer interpretação ou tradução cultural, é necessário explicitar o porto de origem e o destino da enunciação, reconhecendo que esses lugares simbólicos são construções históricas, heterogêneas e em constante mudança.

Certeau (2013) destaca a impossibilidade de uma voz pura, já que toda voz é determinada por um sistema e codificada pela sua recepção. Falamos sempre posicionados em um lugar, uma história e uma cultura específicos, embora não sejamos totalmente definidos por essa posição (McLaren, 1997). Assim, é fundamental reconhecer a distância cultural entre o/a pesquisador/a e o contexto da pesquisa para entender o grau e a direção da desestabilização identitária, tanto para o/a pesquisador/a quanto para as praticantes escolares e as leitoras do texto acadêmico.

Descrever e representar a saga biográfica do/a pesquisador/a em uma CCE é a tarefa mais necessária, complexa e desafiadora na construção do tecido narrativo, e que sustenta a dimensão literária do texto acadêmico. Tentar representar as coordenadas existenciais e afetivas do/a pesquisador/a, tornando-o/a uma presença ativa no texto cartográfico, resulta infinitamente complexo, uma vez que tanto o/a pesquisador/a quanto as demais atrizes da trama narrativa são expoentes de subjetividades fragmentadas, polifônicas e dinâmicas, que se expressam ao ritmo das caóticas intensidades do desejo.

O caso da professora Verde na pesquisa ilustra os desafios e complexidades de analisar e interpretar subjetividades nas CCE. Pimenta ficou surpreso com as mudanças radicais nas expressões e atitudes daquela glamourosa professora de matemática ao longo do trabalho de campo. Inicialmente, ela se mostrou simpática e acolhedora, mas posteriormente revelou posições políticas conservadoras próximas ao fascismo, destacando, durante uma carona ao pesquisador, que “nossa bandeira é azul, verde e amarela; e nunca será vermelha.”

Mais tarde, em uma conversa informal, a professora Verde revelou que estava em tratamento psiquiátrico. Em uma entrevista semiestruturada posterior, ela expressou admiração e respeito por ambientalistas e figuras progressistas, como Leonardo Boff, Chico Mendes e Paulo Freire. Isso gerou um dilema para Pimenta, ao questionar qual seria a “verdadeira” identidade política e ideológica da professora.

Isso destaca como os indivíduos podem adotar discursos diversos em cenários diferentes. A compreensão das múltiplas vozes que surgem entre as atrizes escolares permite uma análise mais sensível de atitudes e discursos aparentemente contraditórios. Isso evita julgamentos simplistas nas análises cartográficas e incentiva uma avaliação crítica dos diversos fatores que influenciam as interações sociais em contextos específicos.

As subjetividades polifônicas das atrizes escolares são moldadas por discursos, experiências e estruturas institucionais, linguísticas e econômicas que influenciam suas cosmovisões, narrativas e práticas. Espera-se que as emoções, julgamentos e apreciações das leitoras do texto cartográfico não recaiam sobre indivíduos ou instituições específicas, mencionados por pseudônimos, mas sim nos contextos e nas estruturas políticas, econômicas e discursivas que buscam padronizar pessoas e instituições.

Nas textualizações cartográficas, as intensidades afetivas que se refletem nas subjetividades plurais, tanto do/a pesquisador/a quanto das participantes, são muitas vezes reduzidas a um simples nome como forma de viabilizar a escrita e a comunicação. Pois “não basta dizer viva o múltiplo, um grito difícil de emitir. Nenhuma habilidade tipográfica, lexical ou mesmo sintática será suficiente para fazê-lo ouvir” (Deleuze e Guattari, 1995, p. 13).

Por isso, é possível e necessário expor alguns aspectos biográficos do/a pesquisador/a no texto cartográfico, a fim de permitir a compreensão de seus patrimônios simbólicos e afetivos, o que ajuda a determinar a distância cultural em meio à qual ele/a vivencia os cenários de pesquisa. O relato autobiográfico pode, assim, servir como ponto de partida para a narrativa cartográfica, sendo sutilmente entrelaçado com as experiências de campo até o momento de socialização do produto textual. Vale lembrar que esse fechamento artificial marca apenas o início de novas e indeterminadas aberturas.

Para criar o ponto de partida autobiográfico do texto cartográfico, usam-se fragmentos de lembranças, entendendo, segundo Larrosa (1994), que a memória não apenas traz o passado à tona, mas é uma operação ativa que temporariamente articula a subjetividade. Para esse autor, a memória envolve a imaginação e a construção de um sentido do que se é. O relato autobiográfico é um tipo de narrativa reflexiva na qual se cria uma distinção entre “o ‘Eu’ entendido como aquele que é preservado do passado, como um traço do que foi visto dele mesmo, e o ‘eu’ que pega esse traço e o diz” (Larrosa, 1994, p. 30). Ao narrar, a pessoa compartilha o que conserva de sua própria autopercepção.

Ao abordar a escrita cartográfica na pesquisa educacional, é possível encontrar inspiração na antropologia. Geertz (1989) recomenda uma abordagem que combine a atitude não autoral do cientista com a autoconsciência do romancista, evitando cair em qualquer dos dois extremos. A atitude não autoral poderia levar a acusações de insensibilidade, de ouvir palavras, mas não música; enquanto a postura hiperautoral poderia resultar em críticas de impressionismo, de ouvir uma música que não existe.

Avançando nas proposições sobre a escrita cartográfica, é necessário reconhecer que todo discurso ou comunicação carrega uma intencionalidade e uma *performance*. A voz engajada não pode ser fixa ou absoluta; ela deve estar em constante transformação e em diálogo com o mundo (hooks, 2013). Por exemplo, o produto textual da pesquisa em questão estava direcionado à comunidade acadêmica, composta de pesquisadores/as e praticantes de ensino de ciências e educação ambiental

escolar. Essa tecitura cartográfica teria sido radicalmente diferente se fosse destinada a uma comunidade de filósofos, artistas, cientistas, ou mesmo a um governo ou movimento social.

Por outro lado, é fundamental que o/a pesquisador/a cartográfico/a, em busca de coerência política, registre de forma ampla, profunda e honesta os olhares antropológicos que as atrizes escolares lançam sobre ele/a. A polifonia é uma exigência ética central em pesquisas cartográficas com professoras da educação básica, cujas vozes e murmúrios muitas vezes são ignorados na formulação de políticas públicas. Essas atrizes e autoras da “comédia escolar” devem ter suas vozes e territórios simbólicos plenamente representados nas tessituras textuais, por meio de citações generosas e da democratização da interpretação. A escrita colaborativa permite promover abordagens clínicas, entendendo a perspectiva clínica, segundo Macedo (2016, p. 62):

A clínica implica em [sic] sairmos de nós mesmos, e olharmos para nós de forma a indagar sobre nossos momentos. A clínica é autocrítica porque o observador é instado também a se observar, viver distâncias para explicitar a dinâmica e o poder das suas implicações. Caminhar até o outro e, a partir do seu ponto de vista, empreender o esforço de diálogo.

Pimenta tentou democratizar a escrita e a interpretação, buscando criar um texto tecido a muitas mãos, com a participação ativa das professoras. Para isso, elaborou e compartilhou rascunhos como ponto de partida, na esperança de inspirar paixões, memórias e textos das participantes. No entanto, as poucas contribuições recebidas acabaram subordinadas à versão do pesquisador. Isso pode ter ocorrido porque a socialização dos rascunhos foi realizada por *e-mail*, dadas as restrições de encontros presenciais impostas pela pandemia de COVID-19, período em que Pimenta estava organizando os resultados de sua tese. Ele reconheceu que um envolvimento mais participativo, democrático e dialógico poderia ter sido alcançado se tivesse compartilhado os relatos pessoalmente e promovido reuniões presenciais para a leitura conjunta e o registro dos comentários das professoras, enriquecendo, assim, a tessitura textual.

Pimenta foi cuidadoso ao criar os rascunhos compartilhados com as participantes da pesquisa, pois percebeu que a leitura desses relatórios poderia gerar conflitos desnecessários entre elas, já que trabalhavam na mesma instituição de ensino e permaneceriam ali indefinidamente. Ele estava consciente de que um texto antropológico, produzido nesse contexto de altas intensidades afetivas, poderia ser influenciado por conflitos de valores, pressões micropolíticas e complexas redes de subjetividades além do seu controle.

Ao adotar as devidas precauções na elaboração e no compartilhamento dos rascunhos, Pimenta preservou a ética, mas teve que renunciar a uma pretendida polifonia e generosa democratização de perspectivas. James Clifford (2001) adverte que, embora uma autoridade e validade baseadas apenas nas experiências e interpretações do/a pesquisador/a possam reprimir o diálogo e a voz das atrizes sociais, o oposto também é verdadeiro: uma autoridade e validade puramente dialógica pode dificultar a textualização, tornando problemática a produção ética e estética da obra.

Ao elaborar o texto cartográfico, é importante dar atenção à seção tradicionalmente conhecida como “conclusões,” ainda que utilizar esse termo em uma pesquisa qualitativa com perspectiva cultural seja contraditório. O encanto da pesquisa cultural reside na sua potência inesgotável de conduzir e promover conversas, sempre em aberto, em andamento. O/A escritor/a cartográfico/a precisa, assim, reconhecer a impossibilidade de derivar generalizações, prescrições ou leis de uma pesquisa cultural, mesmo com descrições densas, interpretações polifônicas e uma seleção rigorosa de cenários e atrizes.

Na pesquisa analisada, apenas duas formas de ser escola pública, de ser professora de ciências e de realizar feiras escolares na periferia urbana de Salvador, Bahia, foram abordadas de maneira

tangencial. Diante disso, é razoável supor que existam inúmeras outras maneiras de se engajar nessas identidades e práticas nas diferentes periferias urbanas da América Latina. O texto cartográfico permanece aberto a múltiplas interpretações, que podem emergir das diversas atrizes, praticantes escolares e leitoras envolvidas.

Essas pesquisas e textos qualitativos desempenham um papel fundamental como pretexto para iniciar ou manter diálogos e conversas. Essas tessituras representam olhares sensíveis e abertos, seguindo o espírito curioso de um/a cartógrafo/a sentimental (Rolnik, 2007). Qualquer pequena alteração nas táticas e estratégias metodológicas ou nas decisões ao longo do caminho poderia ter resultado em uma narrativa diferente. Por essas razões, acredita-se que não seja apropriado, nem esteja nas mãos do pesquisador/a-escritor/a, encerrar ou concluir o texto cartográfico. Nessa seção derradeira, é responsabilidade do/a pesquisador/a retomar a conversa, criar aberturas e destacar lacunas e desafios que considere frutíferos, infundindo-os com coerência e força política (Walsh, 2017).

TENSÕES ENTRE OS MOMENTOS INTERPRETATIVOS, DIALÓGICOS E AFETIVOS

A dança cartográfica, por sua própria natureza híbrida, desenvolve-se em meio a tensões permanentes entre seus horizontes cognitivos, políticos e sentimentais. A consciência dessas tensões e a procura de uma harmonia entre os distintos momentos são indicadores da qualidade do trabalho cartográfico. Para exemplificar essas tensões, é importante uma dose de reflexividade sobre a experiência do Pimenta com a pesquisa em questão.

No segundo semestre de 2018, Pimenta começou a se afastar gradualmente do Colégio Águas Mornas em razão do aumento dos conflitos político-ideológicos no grupo de WhatsApp destinado para a coordenação da feira escolar de ciências. Essas tensões afetaram suas relações com as professoras Amarela e Verde, suas principais interlocutoras. Pimenta percebeu que sua presença poderia estar gerando desconforto, fazendo com que elas se sentissem vigiadas ou invadidas.

As professoras manifestaram preocupações com relação aos objetivos da pesquisa e pediram que ele evitasse o envio de conteúdo político no grupo. Esse contexto levantou questões éticas sobre se, ao tentar amplificar as vozes e provocar expressões das atrizes escolares, o pesquisador estaria ultrapassando os limites éticos da pesquisa educacional e impondo, de forma indevida, um experimentalismo laboratorial no campo dos afetos e das relações sociais.

Considerando-se que as subjetividades da professora Verde com relação à questão ambiental se alinhavam de forma harmoniosa com a perspectiva teórica e epistemológica da pesquisa, teria sido mais prudente que Pimenta adotasse discursos menos ideológicos, partidários e eleitorais. Ele poderia ter destacado a questão ambiental como uma narrativa unificadora, estabelecendo pontos de conexão, construindo pontes e criando espaços de negociação para promover diálogos e planos comuns (Kastrup e Passos, 2013).

Ao refletir sobre sua presença no cenário escolar, Pimenta justificou sua abordagem, às vezes proselitista, com base na compreensão de que as CCE são intrinsecamente políticas, visando a ganhos teórico-conceituais e à desterritorialização das participantes. No entanto, essa abordagem política não deve transformar os contextos de pesquisa em arenas polarizadas de disputa ideológica, pois isso restringiria as possibilidades de diálogo. No caso do Colégio Águas Mornas, teria sido mais adequado, tanto conceitual quanto politicamente, que Pimenta suavizasse ou reduzisse a frequência de seu discurso ideológico e partidário em suas interações.

Diante daquele choque brutal com a experiência de campo, as contribuições de Macedo (2016) permitiram que Pimenta repensasse as táticas e estratégias, bem como o alcance da caminhada cartográfica naquele contexto específico. Macedo (2016, p. 64) sugere que:

O cartógrafo leva no bolso um critério, um princípio, uma regra e um breve roteiro de preocupações. O critério seria o grau de abertura para a vida que cada um se permite a cada momento. O princípio é a adoção de uma postura de extramoralidade, que permita a expansão da vida, para que esta encontre canais de efetuação. Criar caminhos sempre que as pulsações da vida estiverem cercadas, impedidas. A regra é dar elasticidade ao critério e ao princípio, um limite de tolerância à desorientação e à reorientação dos afetos, um limiar de desterritorialização.

Pimenta ponderou sobre os limites éticos de sua estratégia de provocação e aguçamento das contradições políticas como meio de destacar e confrontar visões ideológicas e representações culturais. Avaliou os possíveis ganhos políticos ou cognitivos dessa abordagem em comparação com as perdas afetivas, emocionais e de saúde que poderiam afetar todos/as os/as envolvidos/as. Como resultado, decidiu se afastar, reduzir sua presença e relaxar as tensões sem se desconectar completamente.

Pimenta reconheceu que a ideia de que suas ações em dois ou três meses poderiam fazer alguma diferença era pretensiosa e egocêntrica. Ele concluiu que talvez sua ajuda não fosse necessária, embora também desejasse aprender com as estratégias, negociações e procedimentos que as professoras utilizavam para lidar com os desafios institucionais e suas diferenças internas na fase final da construção da feira escolar de ciências de 2018. Ele estava ciente dos vários conflitos entre as professoras com relação à visão da feira de ciências e sobre como ela deveria ocorrer, lamentando não ter tido a oportunidade de entender como essas questões foram abordadas e resolvidas para viabilizar o evento.

ABERTURAS CARTOGRÁFICAS

Certeau (2016) assevera que a etnologia envolve dominação ao observar a cultura popular de uma posição de superioridade epistêmica, gerando estereótipos e naturalizando diferenças. Na pesquisa educacional, o uso do prefixo “etno” pode sugerir uma falsa superioridade do/a pesquisador/a em relação ao/à praticante escolar, ampliando distâncias simbólicas e afetivas. Esse termo, carregado de conotações coloniais, conflita com abordagens dialógicas da educação, que promovem a construção coletiva do conhecimento e a transformação social. Assim, é necessário questionar o uso das lentes “etno” em pesquisas qualitativas de viés antropológico no contexto escolar.

Apesar dessas questões éticas, a pesquisa antropológica em escolas é necessária e pode ser valiosa para as reflexões sobre a transformação social e a emancipação de grupos marginalizados. Isso se demonstra com os ganhos cognitivos em educação intercultural, educação ambiental e ensino de ciências no âmbito da pesquisa cuja metodologia foi apresentada neste artigo. A ética na pesquisa cultural em escolas pode ser abordada de forma mais coerente quando a relação de pesquisa se concentra na colaboração, no *com*, no estabelecimento de parcerias; em vez de uma observação distante ou uma intervenção, centradas no *sobre*.

No entanto, o significado de uma parceria bem-sucedida no contexto da pesquisa educacional envolvendo atrizes escolares deve ser problematizado. Do ponto de vista insurgente (McLaren, 1997), as parcerias não são bem-sucedidas quando o/a pesquisador/a simplesmente se adapta ao cotidiano escolar ou busca objetivos meramente instrumentais e demasiado específicos, sem questionar as realidades e opressões envolvidas.

Para que uma parceria emancipatória seja eficaz, deve ser orientada por considerações políticas que desafiem e perturbem as dinâmicas cotidianas e as opressões. Nesse sentido, as CCE buscam uma validade catalítica que “aponta para a intensidade como a pesquisa interfere no modo

como aqueles que ela estuda compreendem o mundo e como este é moldado para que eles o transformem” (Macedo, 2009, p. 114).

As parcerias têm limites éticos, mas isso não impede a reflexão sobre o cotidiano dos grupos sociais, mesmo quando não se consegue estabelecer um plano comum (Kastrup e Passos, 2013) ou uma multiplicidade (Deleuze e Guattari, 1995). A impossibilidade ou frustração de uma parceria, muitas vezes mal compreendida como contatos superficiais ou intervenções instrumentais, pode ser enriquecedora tanto academicamente quanto politicamente. Ignorar essa dimensão política e emancipatória das parcerias pode resultar em pesquisas que perpetuam situações de opressão. Assim, a parceria deve ser uma possibilidade aberta, sem limitar os processos de conscientização sobre as opressões.

As CCE proporcionam coerência política e flexibilidade para investigar as realidades escolares na América Latina, atendendo ao apelo de compreender, em toda a sua riqueza e complexidade, os cotidianos das Condenadas da Terra (Alves, 2003). Isso requer a criação de afetividades e uma aproximação sensível e respeitosa às protagonistas escolares e às comunidades marginalizadas (Oliveira, 2007).

As táticas das CCE convergem com as dinâmicas de processos pedagógicos emancipatórios, exigindo afetividades expressivas, traduções culturais e estratégias dialógicas. O/a pesquisador/a engajado/a deve evitar abordagens instrumentalistas, promovendo o mútuo enriquecimento cultural, a ativação de desejos emancipatórios e as tessituras coletivas. Por sua vez, as praticantes escolares comprometidas com a transformação social precisam cultivar a reflexividade, a curiosidade e a abertura à alteridade. Essa abordagem tende a eliminar todas as fronteiras entre praticantes e pesquisadores/as.

A pesquisa em questão pode ser descrita como uma pesquisa *flâneur*, pois não tinha um objeto empírico específico definido previamente, mas foi construindo-se ao longo do processo de observação, escuta e experiência de campo. As feiras escolares de ciências surgiram como objeto de análise após a conclusão do trabalho de campo, proporcionando coerência à experiência e fornecendo um substrato pertinente para diálogos com referenciais teóricos emancipatórios.

As pesquisas caracterizadas como *flâneur* desempenham um papel necessário para desbravar novos territórios. Certamente, outros/as leitores/as e pesquisadores/as adotarão objetivos e focos mais definidos, lentes mais afiadas, paixões mais direcionadas e instrumentos mais refinados. Eles se concentrarão em aspectos específicos, aprofundando detalhes, explorando algumas perspectivas e situações apresentadas nos relatos cartográficos.

Podemos argumentar que a principal intenção da pesquisa, cuja metodologia foi analisada, foi iniciar diálogos e explorar caminhos tradicionalmente negligenciados, esquecidos ou evitados, mas que são de extrema importância social e relevância política. Esses inícios ressoarão naqueles/as que aspiram a mundos mais amáveis e acreditam no potencial da educação ambiental e do ensino de ciências nas escolas de periferia urbana como ferramentas para avançar em direção a esses horizontes.

Buscando uma rápida síntese das reflexões metodológicas apresentadas, é possível afirmar que as CCE se baseiam na noção de cartografia desenvolvida por Macedo (2016) e Kastrup (2019), bem como nas apostas metodológicas de Certeau (2013), adaptadas ao contexto educacional por autores/as como Alves (2003), Ferraço (2007) e Oliveira (2007). Essa abordagem metodológica envolve uma atitude aberta e sensível à negociação de planos comuns com os/as sujeitos da pesquisa, evitando imposições do/a pesquisador/a.

Nessa aproximação, valorizam-se a surpresa, a criatividade, a polifonia e a democratização dos olhares e das interpretações, além de se dar atenção aos aspectos políticos e à catalização de afetos.

As CCE requerem tempos generosos de imersão em campo para permitir que os corpos vibráteis se ativem (Sander, 2011) e os planos comuns ganhem consistência (Kastrup e Passos, 2013).

O objetivo principal dessa abordagem não é solucionar problemas ou representar objetos, mas acompanhar processos e detalhar fenômenos em estudos exploratórios. O/a pesquisador/a deve ter uma presença aberta e flexível em campo, com um olhar distraído, mas sensível ao acontecimento e à surpresa, despreocupado/a com o tempo cronológico e disposto/a a experienciar plenamente as intensidades dos acontecimentos. É fundamental uma imersão cinestésica em campo, seguindo pistas e intuições.

Além disso, é importante estabelecer estímulos e provocações para ativar as vozes, paixões e representações das atrizes envolvidas, promovendo contínuas interações, reflexões e diálogos que gerem desterritorializações entre as subjetividades que interagem. Os contatos devem ser direcionados para a tessitura de redes, discussões, assembleias, movimentos, coletivos ou multiplicidades, com atenção especial às conexões e aos desejos compartilhados, priorizando a iniciativa das atrizes escolares.

O registro detalhado dos acontecimentos vivenciados em campo e a organização sistemática do material empírico construído são necessários, assim como a promoção de polifonias e a democratização das interpretações nos produtos textuais da pesquisa. Quando surgirem tensões entre os momentos interpretativos, afetivos, dialógicos e de textualização, deve-se priorizar o afeto e a política.

Essas características sugeridas permanecem flexíveis e receptivas às lições derivadas da práxis, sempre ecoando as palavras do poeta espanhol Antonio Machado: “Caminhante! Não há caminho, o caminho se faz ao caminhar”¹¹.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. Cultura e cotidiano escolar. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, p. 62-74, maio/ago. 2003. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200005>
- BENJAMIN, Walter. **Charles Baudelaire: Um lírico no auge do capitalismo**. Tradução: J. C. Martins Barbosa e H. Alves Baptista. São Paulo: Brasiliense, 2010.
- BHABHA, Homi. **O local da cultura**. Tradução: M. Ávila, E. L. de Lima Reis e G. R. Gonçalves. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2013.
- BOUFLEUR, Rodrigo. **Fundamentos da gambiarra: A improvisação utilitária contemporânea e seu contexto socioeconômico**. 2013. Tese (Doutorado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo e de Design, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013. <https://doi.org/10.11606/T.16.2013.tde-02072013-134355>
- CARVALHO, José Jorge de. O olhar etnográfico e a voz subalterna. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 7, n. 15, p. 107-147, jul. 2001. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832001000100005>
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**. Tradução: E. Ferreira Alves. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.
- CERTEAU, Michel de. **Cultura no plural**. Tradução: E. Abreu Dobranszky. São Paulo: Papyrus, 2016.
- CLIFFORD, James. Sobre la autoridad etnográfica. *In*: CLIFFORD, James (org.). **Dilemas de la cultura: antropología, literatura y arte en la perspectiva posmoderna**. Barcelona: Gedisa, 2001. p. 39-78.

11 Caminante no hay camino, se hace camino al andar.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. Introdução: Rizoma. *In*: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução: A. Guerra Neto e C. Pinto Costa. São Paulo: 34, 1995. p. 10-37.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000100005>

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Currículo-docência menor e pesquisas com os cotidianos escolares: sobre possibilidades de escape frente aos mecanismos de controle do Estado. **Quaestio**, Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 529-546, dez. 2017a. <https://doi.org/10.22483/2177-5796.2017v19n3p529-546>

FERRAÇO, C. E. Práticas políticas curriculares cotidianas como possibilidades de resistência aos clichês e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Linhas Críticas**, Brasília, v. 23, n. 52, p. 524-537, jun./set. 2017b. <https://doi.org/10.26512/lc.v23i52.19419>

GEERTZ, C. **El antropólogo como autor**. Barcelona: Paidós Ibérica, 1989.

GEERTZ, C. **La interpretación de las culturas**. 12. ed. Barcelona: Gedisa, 2003.

GUATTARI, Felix. **Caosmose: Um novo paradigma estético**. Tradução: A. L. de Oliveira e L. C. Leão. São Paulo: 34, 1992.

GUATTARI, Felix. **Las tres ecologías**. Tradução: J. Pérez e U. Larraceleta. Valência: Pre-Textos, 1996.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução: M. Brandão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

KASTRUP, Virginia. A atenção cartográfica e o gosto pelos problemas. **Polis e Psique**, Porto Alegre, v. 9, p. 99-106, 2019. <https://doi.org/10.22456/2238-152X.97450>

KASTRUP, Virginia; PASSOS, Eduardo. Cartografar é trazar um plano comum. **Fractal: Revista de Psicologia**, Niterói, v. 25, n. 2, p. 263-280, maio/ago. 2013. <https://doi.org/10.1590/S1984-02922013000200004>

LARROSA, Jorge. Tecnologias do Eu e educação. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.). **O sujeito da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 35-86.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>

MACEDO, Roberto Sidnei. Outras luzes: Um rigor intercrítico para uma etnopesquisa política. *In*: MACEDO, Roberto Sidnei; GALEFFI, Dante; PIMENTEL, Álamo (org.). **Um rigor outro: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa**. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 75-126.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A pesquisa e o acontecimento: Compreender situações, experiências e saberes acontecimentais**. Salvador: EDUFBA, 2016.

MCLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. Tradução: B. Orofino Schaefer. São Paulo: Cortez, 1997.

MIGNOLO, Walter; VASQUEZ, Rolando. Pedagogia y (de)colonialidad. *In*: WALSH, Catherine (org.). **Pedagogias decoloniales: Prácticas insurgentes, de resistir, (re)existir y (re)vivir**. Quito: Abya-Yala, 2017. v. 2. p. 489-509.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendendo nos/dos/com os cotidianos a ver/ler/ouvir/sentir o mundo. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 98, p. 47-72, jan. 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000100004>

ROLNIK, Suely. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SÁNCHEZ-MOLANO, Javier Giovanni. **Tecituras ambientais nas margens escolares para ensinos de ciências insurgentes**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Salvador/Feira de Santana. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32840>. Acesso em: 11 out. 2025.

SÁNCHEZ-MOLANO, Javier Giovanni; ALMEIDA, Rosiléia Oliveira de. Olhares ambientais na 6ª Feira de Ciências da Bahia: antropofagias e desterritorializações em tempos de pandemia. **Revista Sergipana de Educação Ambiental**, Aracaju, v. 7, n. 1, p. 1-22, 11 jun. 2020. <https://doi.org/10.47401/revisea.v9i1.13603>

SANDER, Jardel. Corpo-dispositivo: Cultura, subjetividade e criação artística. **ArtCultura**, Uberlândia, v. 13, n. 23, p. 129-142, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/15129>. Acesso em: 11 out. 2025.

TOJA, Noale; MACHADO, Marcelo; ALVES, Nilda. Pesquisas com os cotidianos. **Acta Scientiarum. Education**, v. 45, n. 1, e65773, 10 ago. 2023. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v45i1.65773>

VEIGA-NETO, Alfredo. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 5-15, maio/ago. 2003. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200002>

WALSH, Catherine. Gritos, grietas y siembras de vida. Entretejeres de lo pedagógico y lo decolonial. In: WALSH, Catherine (org.). **Pedagogías decoloniales**: Prácticas insurgentes, de resistir, (re)existir y (re)vivir. Quito: Ediciones Abya-Yala, 2017. v. 2. p. 17-49.

ZIBECHI, Raúl. **Territórios em resistência**: cartografia política das periferias urbanas latino-americanas. Rio de Janeiro: Consequência, 2015.

Como citar este artigo: SÁNCHEZ MOLANO, Javier Giovanni; ALMEIDA, Rosiléia Oliveira de. Cartografias dos cotidianos escolares: abordagens insurgentes nas pesquisas qualitativas em educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, e300128, 2025. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300128>

Conflitos de interesse: Os autores declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia.

Contribuições dos autores: Escrita – Revisão e Edição, Investigação, Conceituação, Análise Formal: Sánchez-Molano, J. G.; Almeida, R. O. Escrita – Primeira Redação, Curadoria de dados: Sánchez-Molano, J. G. Supervisão, Validação: Almeida, R. O.

Declaração de disponibilidade de dados: Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do artigo.

SOBRE OS AUTORES

JAVIER GIOVANNY SÁNCHEZ MOLANO é doutor em Ensino, Filosofia e História das Ciências pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professor visitante na Faculdade de Ciências Exatas e Tecnologia da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

ROSILÉIA OLIVEIRA DE ALMEIDA é doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora associada do Departamento de Educação II da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Recebido em 5 de outubro de 2023

Revisado em 24 de setembro de 2024

Aprovado em 16 de outubro de 2024

Editor/a responsável: Filomena Maria de Arruda Monteiro  <https://orcid.org/0000-0002-2991-7416>

