

ETNOGRAFANDO APRENDIZAGENS NO CONTEXTO DA AMAZÔNIA AMAPAENSE A PARTIR DE PERSPECTIVAS DA CULTURA VISUAL

Clícia Coelho

UFG/UNIFAP, Brasil
cliciacoelho@gmail.com

Hélida Coelho

UFG, Brasil
helidacostacoelho@gmail.com

RESUMO

Esta discussão apresenta duas propostas metodológicas de pesquisas *Stricto Sensu* em curso, realizadas no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (PPGACV-UFG). Nossa intenção é que ao mesmo tempo em que escrevemos este texto, possamos refletir sobre os percursos e desafios que a Etnografia em Educação, guiada por perspectivas da Cultura Visual (CV), pode suscitar e revelar sobre os princípios da bricolagem e da formação de Grupos Focais para a construção de dados analíticos para estudos contextualizados na Amazônia amapaense.

Palavras-chave: Etnografia em educação; Amazônia amapaense; Cultura Visual; Bricolagem; Grupos focais.

RESUMEN

Esta discusión presenta dos propuestas metodológicas de investigación *Stricto Sensu* en curso, realizadas en el Programa de Post-Graduación en Arte y Cultura Visual de la Universidad Federal de Goiás (PPGACV-UFG). Nuestra intención es que al mismo tiempo que escribimos este texto, podamos reflexionar sobre los recorridos y desafíos que la Etnografía en Educación, guiada por las perspectivas de la Cultura Visual (CV) puede suscitar y revelar sobre los principios del bricolaje y la formación de Grupos Focales para la construcción de datos analíticos para estudios contextualizados en la Amazonia amapaense.

Palabras clave: Etnografía en educación; Amazonia amapaense; Cultura Visual; Bricolaje; Grupos Focales.

1. PARA INÍCIO DE CONVERSA... DOCÊNCIAS CRUZADAS NA LINHA DO EQUADOR

No primeiro momento buscamos refletir sobre a nossa atuação docente no contexto da Amazônia amapaense na educação básica e superior, traçando os percursos que nos construíram e nos constroem como professoras/pesquisadoras. Em seguida, tratamos, a partir de dois casos, sobre as propostas metodológicas tratadas nas pesquisas intituladas: *Imagens de violência como fetiche*, referente à pesquisa de mestrado e *Saberes e práticas sociais da Amazônia amapaense: deslocamentos e reposicionamentos nos discursos meméticos e na formação do(a) pedagogo(a) da UNIFAP*, referente a investigação de doutorado, ambas sendo desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Universidade Federal de Goiás (PPGACV-UFG) na Linha de Pesquisa “C” – Culturas da Imagem e Processos de Mediação, tendo como interesse comum as perspectivas teóricas da Cultura Visual e suas contribuições para a educação.

Narrar aspectos/momentos das nossas histórias docentes é ao mesmo tempo nos fazer lembrar cruzamentos intersubjetivos que marcam a nossa trajetória. Primeiro pelos laços consanguíneos que nos unem e segundo pelo itinerário da trajetória amistosa e profissional que seguimos construindo como primas e amigas desde a infância, como colegas de turma na formação superior no curso de Licenciatura em Artes Visuais e posteriormente na Pós-Graduação *Lato Sensu* no curso de Metodologia do Ensino da Arte com Complementação ao Magistério Superior. Agora, na formação *Stricto Sensu*, no Programa de Pós-Graduação em arte e Cultura Visual, como mestranda e doutoranda. Nesse contexto, podemos dizer que somos contaminadas e movidas por “forças”, ideais que nos impulsionam ao mesmo tempo em que delineiam nossas singularidades e continuam ressoando nas nossas histórias de vida como estudantes, professoras e pesquisadoras amapaenses.

O exercício de narrar-se, de contar histórias de si e dos outros, é uma prática que tem suscitado importantes discussões no campo da pesquisa científica, pois segundo Suárez (2017, p.11, grifos do autor), “a revalorização das ‘dimensões antropológicas’ da narração e das disposições humanas de narrar e narrar-se, de contar histórias da própria vida, de reinterpretá-la e reinterpretar-se como um texto aberto, polissêmico e plural, deslocam os argumentos epistemológicos que enfatizam as ‘relações sujeito-objeto’ e que congelam as múltiplas temporalidades e geografias da experiência humana às categorias inertes da racionalidade científica ortodoxa”.

Por falar em ‘temporalidades e geografias’, tomamos como referência a linha imaginária do Equador, conhecida como “Marco Zero”, por sua latitude de 0°, para situar o universo/campo das nossas pesquisas. Essas temporalidades e geografias localizam e interseccionam simbolicamente as nossas histórias docentes por sermos, de certo modo, descendentes da população Tucujú, etnia indígena que habitou a área geográfica correspondente ao estado do Amapá, na Região Norte do Brasil, remontando

a fase pré-pinzônica, por volta de 1513 (SARNEY; COSTA, 2004). A partir das primeiras excussões do navegador e explorador espanhol Vicente Yáñez Pinzón (1462-1514), grande disputa geográfica e tratados políticos entre espanhóis, franceses, portugueses e outras nações europeias possibilitaram, forçosamente, a hibridação étnica entre ameríndios, negros (escravizados) e brancos, formando a genealogia do povo amapaense (SANTOS, 2001).

Essa história também é marcada por uma herança bio-política e social diversificada que não foge a regra da formação étnica da população brasileira. Mas, ao pensarmos em uma majoração de traços culturais, é possível considerar que a marca afro-indígena é sobressalente na historiografia do nativo amapaense devido às fortes identificações identitárias que abraçam as matrizes indígenas e africanas como uma recorrência no seu "jeito de ser Tucuju"¹.

O Amapá é fonte de inspiradoras metáforas e poesias, assim como declamam Sarney e Costa (2004, pp. 28): *é um lugar onde mar e terra se misturam, se disputam, cedem passo um ao outro. Nesta mutação permanente intervêm também as bocas dos rios, ora saindo aqui, ora acolá. Por todos eles a pororoca avança. Este começo das terras do Brasil é, assim, definido pelas águas. O mar se desviando; os rios. E entre estes, sendo, o Amazonas.*

Os efeitos que o majestoso Rio-mar, denominação dada ao rio Amazonas por ser o mais caudaloso do mundo, exerce sobre a população ribeirinha são muito fortes e permeiam o imaginário amazônico com suas ancestralidades ameríndias e afroindígenas nas diversas esferas da cultura, assim como na culinária, na arte, na religiosidade..., compartilhando as subjetividades do amapaense juntamente com os atravessamentos contemporâneos inerentes a pós-modernidade, num misto de tradição e modernidade, como esclarece Emmanuel Santos (2012, p. 21). Para o autor, a "percepção de uma região homogênea marcada pela imensidão de uma floresta equatorial entrecortada por rios que compõe a maior bacia hidrográfica do mundo, ainda praticamente desocupada, não condiz mais com a realidade amazônica de hoje. A inserção dessa região, que ocupa aproximadamente 2/3 do território brasileiro, na dinâmica seletiva e pontual da lógica reticular imposta pelo processo de globalização, em conjunto com as políticas públicas de desenvolvimento regional, tem promovido grandes alterações em sua ocupação e organização espacial, as quais se manifestam através de particularidades sub-regionais".

Apresentar este recorte historiográfico nos ajuda a situar o contexto de onde falamos, no qual se insere o nosso labor docente cujas falas e percepções são impregnadas de vivências e discursos que reclamam outras "vozes", outros aprendizados, numa performatividade que articula a prática e formação docente continuada, pois como declara à educadora Selma Pimenta (1999, p.18) a "profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades postas pelas sociedades, adquirindo estatuto de legalidade".

A nossa graduação no Ensino Superior se deu no curso de Licenciatura em Artes Visuais, iniciado em 1999 e concluído em 2003, na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP). Ao recordar esse tempo, não conseguimos afirmar se escolhemos nos tornar professoras por um ideal/sonho ou se as oportunidades oferecidas à época não nos davam muitas opções. Vivíamos uma etapa da história do Amapá marcada pela recente transformação do Território em Estado² e a nossa condição de "independência" ainda era muito dependente de ações paternalistas do Governo Federal, situação que se arrasta e, de certa forma, ainda persiste até hoje devido às questões geopolíticas que nos engessam em um Produto Interno Bruto (PIB) de (0, 2%), ocupando a 26ª posição no *ranking* dos Estados brasileiros, segundo os dados divulgados em 2016 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Fora algumas experiências "aqui e acolá", o exercício do magistério se consolidou em 2006 quando nos efetivamos como servidoras públicas do estado do Amapá. Desde então, seguimos a carreira profissional desafiando os percalços que a ela é peculiar, assim como as lutas trabalhistas, as crises econômicas, mudanças nas leis educacionais, exposição a violências físicas e sistêmicas, etc. Para além de uma escolha profissional baseada no "amor" e na vocação missionária, seguimos acreditando que a atuação docente é, sobretudo, um tratado ético e político que assumimos e seguimos cumprindo. Pimenta (1999, p. 19) explica que a essa profissão constrói-se "pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, sua história de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e seus anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir em sua rede de relações com outros professores, nas escolas, sindicatos e outros agrupamentos".

Ao refletir sobre o cotidiano docente, Pimenta (1999) nos ajuda a perceber os outros espaços de aprendizagens e conhecimento de "mundo" que também nos constroem como professoras, ultrapassando os limites dos muros das instituições de ensino. As relações intersubjetivas que construímos com os profissionais da educação e com os alunos ao longo da nossa trajetória criam vínculos afetivos que, embora transitórios, vão deixando marcas significativas.

Na educação básica esses vínculos são constituídos por desafios que ficam evidentes nos resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)³ dos últimos anos das escolas da rede Estadual de ensino do Amapá que de 2005 a 2016, no seguimento de 8ª série/9º ano, por exemplo, não obteve a nota mínima exigida pelo Ministério da Educação (MEC). Do mesmo

1. Referência a Música: *Jeito Tucuju*, do Grupo Senzalas, composta em 1996 pelos músicos: Val Milhomem e Joãozinho Gomes. Essa música é muito conhecida e cantada na região por ser considerada "porta voz" do imaginário e das identidades dos amapaenses.

2. A Constituição do Brasil de 1988 transformou o Território do Federal do Amapá em um Estado Federado.

3. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Disponível em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>. Acesso em jul. 2017.

modo, podemos citar a avaliação do curso de ensino superior de licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Amapá⁴, no qual fomos graduadas em 2003, que desde a sua implantação em 1991 não obteve conceito superior a 3. Em termos de qualidade e excelência a nota máxima seria 5. Esses percentuais somam-se a uma demanda constante dos cursos de licenciatura da instituição que atualmente vem enfrentando muitas dificuldades para manterem-se e não fechar, sobretudo, pela desarticulação abismal e conflituosa existente entre a pesquisa, o ensino e a extensão – pilares indissociáveis do Ensino Superior.

Os enfrentamentos da profissão se agigantam num contexto de reformas nas quais se questionam a formação docente e reforçam a “necessidade de se formar profissionais capazes de ensinar em situações singulares, instáveis, incertas, carregadas de conflitos e dilemas, que caracteriza o ensino como prática social em contextos historicamente situados” (PIMENTA, 2002, p. 20-21). Imersas nesse contexto de incertezas acreditamos que transformações educativas significativas ocorrem a partir da soma de forças coletivas que começam na licenciatura e se estendem na formação continuada, assim como acredita Pimenta (2002, p. 45) ao afirmar que uma “[...] sólida formação, por sua vez, só pode ser desenvolvida por universidades compromissadas com a formação e o desenvolvimento de professores, capazes de aliar a pesquisa nos processos formativos”.

As dificuldades da docência são muitas, mas também podemos dizer que a superação delas é sempre uma força que nos impulsiona a continuar e construir outras formas de aprendizagens, outros espaços de reflexão educativa tanto no ensino básico, quanto no superior, aprendizagens que ultrapassem os “muros” das instituições, mas que também estabeleçam trânsitos entre o “dentro e fora” delas em fluxos constante como as enchentes e as vazantes do rio Amazonas que desafiam as transformações ambientais e continuam seguindo.

2. ETNOGRAFIAS AFLUENTES

Construir o perfil de professoras/pesquisadoras que refletem sobre as suas práticas para transformá-las é algo que requer escolhas e atitudes que nem sempre são assertivas, mas necessárias para o devir que dissolve, cria e transforma realidades existentes, mesmo que elas sejam subjacentes a “micro ações”. As nossas escolhas têm se materializado na investigação, na força que a palavra contém de *investigar a ação*, e é com essa expectativa que nos deslocamos para outras geografias, que nos propomos a sair da nossa ilha amapaense para fazer pesquisa no acolhedor cerrado goiano, vivendo outras aprendizagens, mas sem perder de vista as questões que nos impulsionam nessa aventura epistemológica de caráter qualitativo.

Dar ênfase aos modos como às pessoas percebem o que vivenciam é uma das principais características das pesquisas qualitativas, pois consideram que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números, fazendo jus ao que dizem Denzin e Lincoln (2006, p. 23): a “realidade nunca pode ser plenamente apreendida, apenas aproximada”. As interpretações dos fenômenos e a atribuição de significados são básicos no processo e por isso os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente, pois o processo e seus significados são os focos principais da abordagem.

Creswell (2007, p. 194) afirma que alcançar objetivos significativos por meio de uma investigação de base qualitativa é ter ciência que “há interpretação em todos os instantes da pesquisa, do início ao fim”. Dessa maneira, as escolhas metodológicas mais específicas vão sendo balizadas de acordo com necessidade gerada ao longo da investigação. As negociações das estratégias são flexíveis, sobretudo, quando se lida com diferentes discursos constituídos por diferentes relações de poder, pois “não existe nenhuma ciência livre de valores” (DENZIN e LINCOLN, 2006, p. 20), mas faz-se necessário a inclusão das ideias em consonâncias macrossociais.

Os estudos etnográficos em educação estão cada vez mais em evidência em virtude do crescimento da preocupação do investigador com questões de ética, de valor relativo aos sujeitos investigados e ao “consumidor” da pesquisa. Muito se pergunta sobre as finalidades das investigações e se de fato os resultados alcançam validade qualitativa e provocam mudanças significativas no fenômeno investigado. Se a fala do etnógrafo é reconhecida e legitimada em sua amplitude como a fala dos atores sociais investigados e se há espaço para a cooperação na ação (MATTOS, 2011). Traçar estratégias de pesquisa etnográfica na educação é sempre uma tentativa de não ser apenas um(a) observador(a) criterioso(a) da ação, mas de se envolver deliberadamente em parceria com o público investigado, pois o(a) pesquisador(a) se reconhece como sujeito e agente da problemática em questão, principalmente, se este também se constitui como alvo da experiência por ser professor(a)/pesquisador(a) e partícipe do universo do investigado.

Acreditamos que propor metodologias de pesquisas requer muito mais que seguir “receitas” antes exploradas, pois desejamos construir análises sobre a realidade sem abrir mão dos nossos pontos de vista, porque também fazemos parte dos contextos em foco. Em experiências dessa natureza é importante considerar o diálogo como o elemento catalizador das ações coletivas, pois por meio dele se constrói gradativamente a relação de confiabilidade necessária para o envolvimento proporcional dos partícipes e a possibilidade de estabelecer cooperação “mais simétrica em termos de poder – relação pesquisador/pesquisado. Uma relação assimétrica de poder é quase sempre inerente ao processo de pesquisar, impedindo com isso uma colaboração completa” (MATTOS, 2011, pp. 97-98).

Exploraremos a seguir dois casos investigativos guiados pela etnografia em educação no contexto da Amazônia amapaense; casos, estes, maquinados na contemporaneidade, incidentes da atualidade, mas que exploram questões culturais históricas,

4. Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2015-2019 da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP. Disponível em: <http://www2.unifap.br/pdi/files/2009/08/PDI-2015-2019-UNIFAP.pdf>. Acesso em jul. 2017.

não necessariamente lineares, mas que ajudam a formar, conformar, refutar e ressignificar os nossos modos de ser, estar e agir na sociedade.

2.1. Primeiro caso afluyente: A constituição de grupos focalizados para construção de dados etnográficos.

Neste primeiro caso investigativo, pensaremos os processos metodológicos como o curso do Jari, rio que banha os estados do Pará e Amapá, afluyente deveras importante para as navegações no período da colonização e de grande potencial hidrelétrico porque possui um forte fluxo de água que desagua no Amazonas. Assim como o rio que se move seguindo as marés, a pesquisa etnográfica junto à Cultura Visual nos convida a um deslocamento, para experimentar a escuta e “explorar outras colocações, outros modos de produzir, relacionar, compartilhar, olhar e ver (e ser vistos através de) as imagens” (PLA, 2013, p.173, grifos do autor). Principalmente porque, de acordo com Paula Sibília (2012, p.63), “[...] a sociedade contemporânea está fascinada pelos sedutores feitiços das imagens”.

Assim, podemos associar a crescente proliferação de imagens a muitos fins. As imagens sobre violência, por exemplo, são multiplicadas e encontradas de formas significativas nos espaços do cotidiano. No âmbito escolar podemos perceber a propensão/interesse de alunos em relação às imagens de violência, a partir de atividades em sala de aula ou de diálogos extracurriculares. Partindo desse pressuposto, surge esta pesquisa problematizando e repensando sobre a relação dos alunos com as imagens de violência. Apresentamos como tema “As imagens de violência como fetiche” e, como objetivo principal, nos propomos a analisar como imagens de violência podem desencadear processos de agenciamento e fetiche em sujeitos/alunos em escolas.

Reconhecemos a importância desse tema porque compreendemos a violência como algo absurdo e revoltante, mas, ao mesmo tempo, instigador, pois diariamente estamos em contato ou vivenciamos cenas que reverberam algum tipo de violência. A simples ação de assistir a um jornal televisivo nos expõe a matérias/situações de violência. Com frequência recebemos mensagens nas redes sociais de comunicação com alguém espancando, sendo vítima de assalto ou, ainda, nos sentimos agredidos ao nos depararmos com diferentes formas de ofensas, insultos e brigas retratados nos ambientes formais e não formais de educação.

Figura 1: Imagens de violência apresentada pelos alunos, 2015.



Fonte: Arquivo das autoras.

Figura 2: Montagem de um vídeo gravado por alunos nas mediações da escola, 2017.



Fonte: Arquivo das autoras.

Destacamos a imagem (figura 1) acima, parte de uma atividade realizada em sala de aula. A proposta era representar eventos corriqueiros do cotidiano que, neste exemplo, deixa evidente o tema da violência. A cena reflete o interesse dos alunos em narrar vivências e olhares sobre o tema em questão.

A figura 2, é o registro de uma briga de estudantes que aconteceu perto de uma escola em Macapá-AP. Nessa imagem, chama atenção o olhar curioso do público que se formou ao redor das alunas que brigavam sem que alguém tomasse a iniciativa ou interferisse para apartá-las. As pessoas pareciam estar se divertindo com o que viam e muitas delas usavam aparelhos celulares para filmar a briga. Rapidamente essas imagens foram postadas e se espalharam nas redes sociais *WhatsApp* e *Facebook*.

O que nos intriga é o interesse e a curiosidade de adolescentes em propagar cenas de violência assistindo, compartilhando ou reproduzindo-as. Ou seja, percebemos que essas imagens constituem de alguma forma as suas subjetividades.

Esta pesquisa ganha importância à medida que buscamos entender questões subjacentes à subjetividade do conhecimento, que envolvem a complexidade do mundo contemporâneo, a importância do conhecimento do outro e o compromisso de escutar e somar vozes ao ativismo, de acordo com a perspectiva pós-estruturalista. A utilização do método etnográfico com formação de Grupos Focais pode favorecer possibilidades de análise de significados subjetivos da experiência e da prática cotidiana. Nesse sentido, a composição de um Grupo Focal ou Grupos Focais como técnica de pesquisa qualitativa efetiva-se a partir de interações, vivências, diálogos da prática diária e da compreensão de representações sociais coletivas.

De acordo com Flick (2009), a investigação qualitativa não se refere apenas ao emprego de técnica e de habilidade no uso dos métodos, mas pressupõe uma atitude em relação à pesquisa. Ou seja, discute vínculos elementares entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. Essa atitude está associada à primazia do tema sobre os métodos, à orientação do processo de pesquisa e os modos como pesquisadores deverão alcançar seus objetivos.

A pesquisa de campo será realizada em uma escola da rede pública, localizada na cidade de Macapá, estado do Amapá. Terá como colaboradores para o grupo focal um grupo de 10 estudantes do Ensino Fundamental II. A escola atende as modalidades de Ensino Fundamental II, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). A pesquisa inclui um planejamento, desenvolvimento de ações e o preparo para a realização do Grupo Focal.

No projeto, o “esboço planejado antecipadamente é traduzido em procedimentos concretos ou então, durante o processo, o plano é constituído e modificado em virtude das decisões tomadas em favor de alternativas específicas” (FLICK, 2009 p.130). Esse planejamento inclui a organização da composição do Grupo Focal, ou seja, um reconhecimento da realidade visando um olhar mais cuidadoso em relação à realidade da instituição escolar e dos sujeitos.

As sessões focalizadas serão registradas em áudio e vídeo a partir da concordância dos colaboradores da pesquisa, pois conforme Barbour (2009), as anotações sobre as diferentes etapas da pesquisa são uma maneira de registrar observações imediatas sobre as discussões do Grupo Focal, detalhando aspectos da conversa e do conteúdo das discussões, anotando e complementando as reflexões no diário de campo.

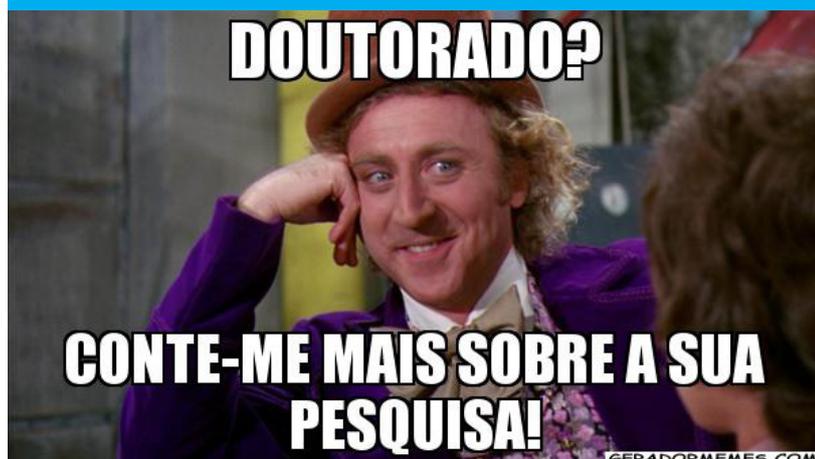
Flick (2009) reitera que Grupos Focais ou narrativas conjuntas podem ser proveitosas porque a comunicação e a dinâmica dos envolvidos pode ampliar alguns elementos referentes ao conhecimento produzido numa situação de produção de dados. Fica evidente, assim, a compreensão da pesquisa qualitativa como um processo interativo no qual se vivenciam diversos papéis e experiências durante as interações sociais. Na utilização de imagens, Banks (2009) destaca a importância das fontes visuais quando somadas às observações do pesquisador porque elas podem ser úteis no momento da interpretação dos dados da pesquisa como um caminho a revelar camadas de sentido entranhadas nos objetos visuais.

As discussões do Grupo Focal serão transcritas, os dados produzidos organizados e utilizados na análise e reflexões construídas como parte do resultado final da investigação. Ainda segundo Barbour (2009), não há respostas prontas, há um amplo campo para o uso criativo e imaginativo dos Grupos Focais.

As entrevistas focais e, em decorrência, as discussões sobre o tema, devem desencadear informações e análises que nos ajudarão a compreender o porquê da potência de imagens e narrativas sobre violência, o modo como são concebidas e utilizadas pelos alunos e, principalmente, seus impactos no processo de ensino e aprendizagem. Devem ajudar, também, a investigar aspectos subjetivos dos modos de vida dos sujeitos contribuindo para reduzir e rever criticamente práticas pedagógicas excludentes ainda muito frequentes nos espaços formais e não formais de ensino.

Produzir conhecimento sobre imagens e narrativas de violência e seu potencial educativo é a tarefa desta pesquisa. Parafraseando Nascimento (2011), não basta, apenas, adotar alguns procedimentos educacionais que favoreçam o diálogo e a descontração, é necessário repensar as práticas pedagógicas, visualizando outras possibilidades de interpretação, abrindo espaço para práticas colaborativas entre os sujeitos na construção de um currículo mais solidário que integre as diversidades de vozes que o compõe. O conhecimento que os alunos trazem, constroem, desconstroem ou obtêm dentro e fora da sala de aula, por meio de formas populares da cultura visual, podem ser potentes meios para a formação do pensamento crítico sobre a sociedade (FREEDMAN, 2005).

Figura 3: Meme Willywonka satirizando a pesquisa científica.



Fonte: Site Gerador memes. Disponível em: <http://geradormemes.com/meme/vkq8sy>. Acesso em jul. 2017

A imagem (figura 3) acima anuncia a um só tempo as duas vias que norteiam a discussão a seguir. Primeiro, porque a sátira específica que se trata da comunicação de uma pesquisa realizada em um curso de doutorado; depois, por materializar o discurso memético (referente a meme) como o objeto investigado, pois os processos de criação do meme de internet⁵ – os modos que ele se faz representação de uma ideia por meio de colagem/mixagem/bricolagem, são fundamentais para a concepção da metodologia da pesquisa intitulada: *Saberes e práticas sociais da Amazônia amapaense: deslocamentos e reposicionamentos nos discursos meméticos e na formação do(a) pedagogo(a) da UNIFAP*.

Este estudo surgiu das inquietações provocadas pelo crescente fenômeno da dispersão dos memes nas redes sociais *online*, principalmente, aqueles que em seus formatos e conteúdos proferem discursos sobre os saberes e as práticas sociais da Amazônia Amapaense, ou seja, aqueles que possuem na sua representação imagético-discursiva, características singulares do que se pode chamar de imaginário e/ou conhecimento coletivo amapaense deflagrado a partir das tradições históricas e socioculturais dos povos da Amazônia brasileira. Portanto, visamos analisar como são e o que projetam/pro põem os discursos sobre os saberes e as práticas sociais da Amazônia Amapaense enunciados pelos memes na formação de pedagogos da UNIFAP.

Interessa-nos como objetivos específicos:

- construir e desenvolver bases epistemológicas sobre as concepções de formação discursiva e discurso; de imaginário e representação dos saberes e práticas da Amazônia amapaense; de imagem e visualidade; de meme e sua dispersão nas redes sociais *online*; de cotidiano e cotidianidades; de formação docente; e,
- conhecer/problematicar as percepções de alunos(as) em formação docente, suas relações e/ou choques entre as experiências visuais dos memes e as práticas educativas do curso de Licenciatura em Pedagogia que anunciam/articulam os saberes e as práticas sociais da Amazônia amapaense.

Investigar questões relacionadas às experiências visuais e práticas culturais contemporâneas intrínsecas a formação docente em contexto formal e informal de educação partiu da nossa experiência docente, atuando na Educação Básica e no Ensino Superior nos cursos de formação de professores de Artes Visuais e Pedagogia da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), onde podemos constatar a necessidade de problematizar as imagens (memes) veiculadas nas redes sociais *online* e seus possíveis processos educativos. Como pesquisadoras do campo da Cultura Visual, vemos a nossa atuação docente como pontes por meio das quais podemos transitar e articular a investigação de saberes que ligam o ensino de arte à formação do(a) professor(a) do Ensino Fundamental 1.

A pesquisa se apoia na bricolagem científica orientada para a formação de professores como um princípio teórico-investigativo em função da flexibilidade metodológica que oferece. Para Denzin e Lincoln (2006, p. 18) o pesquisador qualitativo é um “bricoleur e confeccionador de colchas que [...] utiliza as ferramentas estéticas e materiais do seu ofício, empregando efetivamente quaisquer estratégias, métodos ou materiais empíricos que estejam ao seu alcance”.

Nessa perspectiva, a bricolagem é apresentada como uma forma prática de construir uma ciência crítica da complexidade (KINCHELOE, 2007), pois, “a fusão hermenêutica dos horizontes ajuda os bricoleurs a examinarem simultaneamente muitas representações da realidade. Neste contexto, o conceito de simultaneidade é importante, pois assume precedência em relação

5. O meme de internet é uma ideia que pode se materializar em uma imagem, texto, som ou em uma fusão intermídia como um vídeo, com alto poder de difusão e manipulação por parte dos internautas na rede, portanto, o meme não é representação em si, e sim, a ideia replicável (Limor Shifman, 2014).

a preocupações mais convencionais com sequência e linearidade. Ao observar essas colisões conceituais, os bricoleurs de base hermenêutica cartografam as formas com que as representações divergentes informam e transformam umas às outras” (KINCHELOE, 2007, p.104).

A vontade de nos colocar como *bricoleurs* na pesquisa etnográfica perpassa pela disponibilidade para criar e recriar, pela riqueza das possibilidades apresentadas na medida em que se faz e se refaz o caminho metodológico, sem nos fecharmos em prescrições prontas e acabadas, mas cientes da responsabilidade e do rigor em relação àquilo que investigamos. A relevância da bricolagem está situada justamente nos *insights* maquinados no poder da percepção dos construtores do processo.

A partir de uma articulação de diferentes procedimentos oriundos da etnografia (CRESWELL, 2007) e amparados pelo guarda-chuva teórico-metodológico da bricolagem (KINCHELOE, 2007), planejamos ir a campo para nos familiarizarmos com o ambiente e com os participantes da pesquisa. Essa atitude visa criar vínculos de confiabilidade para que nesse trânsito de incertezas da investigação possamos construir um diário de campo para o registro das observações, acessar documentos (escritos e audiovisuais) relevantes e realizar um Grupo Focal para as rodas de discussão sobre a temática.

A pesquisa de campo está planejada para ser realizada na Universidade Federal do Amapá (UNIFAP), no segundo semestre do ano letivo de 2018, com estudantes dos cursos de Licenciatura em Pedagogia da UNIFAP, localizados nos municípios de Macapá e Santana do Estado do Amapá. Esta escolha tem como critério o fato desse grupo de alunos apresentar interesse em participar da pesquisa. Na ação em campo, pretendemos delimitar as características dos memes que serão catalogados, problematizados e analisados ressaltando a prevalência das narrativas que eles evocam/transmitem em consonância com o que compreendemos como saberes e práticas sociais da Amazônia amapaense. Na figura 4, apresentamos um exemplo do tipo de imagem a qual nos referimos.

Figura 4: Meme Darth Vader em... Guerra na pororoca.



Fonte: Site Gerador memes. Disponível em: <http://geradormemes.com/meme/s06iqq>. Acesso em jul. 2017.

O meme de internet *Darth Vader em... Guerra na pororoca* é uma representação bricolada/mixada que arrola ideias constitutivas dos discursos que compõem o imaginário cultural e as práticas sociais da Amazônia amapaense. A imagem apresenta uma grande onda de águas barrentas que lembra o fenômeno natural conhecido na região Norte do Brasil como ‘pororoca’, que ocorria no encontro das águas do mar com as águas do rio. Esse acontecimento foi descrito pelo viajante francês La Condamine, em 1745, ao explorar o curso do rio Amazonas: “ouve-se a uma ou duas léguas de distância um ruído assustador, que anuncia a pororoca. É o nome que os índios desses cantões dão a essa terrível vaga. Na medida em que nos aproximamos o ruído aumenta, e logo se vê um promontório de água de 12 a 15 pés de altura, depois outro, depois um terceiro e por vezes um quarto, a intervalos breves, e que ocupam toda a largura do canal. Essa onda avança com rapidez prodigiosa e, ao passar, destroça e arrasa tudo o que lhe resiste” (SARNEY; COSTA, 2004, pp. 30-31).

No Amapá, em virtude das transformações ambientais, principalmente pela construção de grandes barragens hidrelétricas, o fenômeno da pororoca que ocorria de forma impactante no rio Araguari, afluente do Amazonas, onde surfistas de várias partes do planeta vinham para “pegar a maior onda de rio do mundo”, já não tem grande expressão e teve o seu fim anunciado.

A bricolagem de edição feita com a imagem do personagem Darth Vader, da série de filmes *Star Wars* surfando na pororoca é uma ideia “memeificada” que envolve um leque de possibilidade para discutirmos o assunto a partir da Cultura Visual. Entidades operantes dos meios de comunicação, impulsionadas pela transformação veloz das mídias digitais contemporâneas, com o foco nas redes sociais *online*, configuram uma fartura de imagens e visualidades que se apresentam como signos que tensionam as práticas sociais. Daí a importância de tomá-las como objetos de investigação devido aos seus “transbordamentos e suas implicações” (TOURINHO; MARTINS, 2011) para a sociedade da região.

Encontramos nos estudos da Cultura Visual um campo de abordagem teórico profícuo para problematizar as imagens de pós-produção, assim como os memes, esses artefatos criados, quase sempre, por meio de mixagens que agregam discursos com grande poder de replicação/reprodução. Pois, “quando falamos de visualidades, nos referimos a um processo de sedução, rejeição e cooptação que se desenvolve a partir de imagens. Esse processo tem sua origem na experiência visual” (MARTINS, 2009, p. 34) que constrói os nossos repertórios imagéticos mentais e visuais como vestígios da realidade em constante transformação. Tourinho e Martins (2011, p. 54) complementam dizendo que “essas implicações e seus impactos reforçam a compreensão de que vemos através de filtros produzidos pela cultura e pelas nossas trajetórias/histórias pessoais”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS...

Chegamos ao final deste ensaio etnográfico com o desejo de continuar refletindo sobre as possibilidades de aprendizagens que os temas das investigações suscitam na medida em que vamos avançando na escritura e nas digressões transdisciplinares. O breve relato das nossas trajetórias docentes no contexto da Amazônia amapaense reconta e situa o labor professoral como potência formadora de atores que investigam as suas práticas, porém, também revelam as inúmeras tensões existentes nas negociações que fazemos todos os dias para continuar investindo na profissão que escolhemos.

As discussões sobre os processos teórico-metodológicos com foco na realização de Grupos Focais e na concepção da bricolagem como um princípio investigativo no contexto educativo, foram se colocando como caminhos atraentes e neles continuamos nos aventurando. Sabemos que suas bases qualitativas demandam rigor e necessitam ser frequentemente revistas, principalmente se consideramos que a interação com os participantes/colaboradores da pesquisa é fator primordial para a confiabilidade da produção e análise dos dados.

Ao tecer esses ditos e escritos sobre as nossas intenções investigativas, percebemos intersecções e equidistâncias entre os objetos de estudos, mesmo que eles partam de problemáticas consonantes. Assim como o fluxo do rio Amazonas e seus afluentes em algum momento irão se encontrar totalmente modificados por seus percursos distintos, estas pesquisas, igualmente como os rios, seguem a correnteza das águas, tomando força e rumos distintos para depois desaguardarem no caudaloso Rio-mar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BANKS, M. (2009). *Dados visuais para pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed.
- BARBOUR, R. (2009). *Grupos focais*. Tradução de Marcelo Figueiredo Duarte. Porto Alegre: Artmed.
- CRESWELL, J. W. (2007). *Projeto de pesquisa: métodos qualitativos, quantitativos e mistos*. Tradução: Luciana de Oliveira da Rocha. 2ª Ed. Porto Alegre: Artmed.
- DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (2006). Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. et al. *O Planejamento da Pesquisa Qualitativa: teorias e abordagens*. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, pp. 15-42.
- FLICK, U. (2009). *Introdução à pesquisa qualitativa*. Tradução Joice Elias Costa. – 3. ed. – Porto Alegre: Artmed.
- FREEDMAN, K. (2005). Currículo dentro e fora da escola: representações da Arte na cultura visual. Tradução Maya Orsi. In: BARBOSA, A. M. (Org). *Arte/Educação Contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, pp. 126-142.
- KINCHELOE, J. L. (2007). Redefinindo e interpretando o objeto de estudo. In: KINCHELOE J. L.; BERRY, K. S. *Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem*. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, pp. 101-121.
- MARTINS, R. (2009). *Narrativas visuais: imagens, visualidades e experiência educativa*. In. VIS - Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte. Brasília: Editora Brasil, v.8, n.1, janeiro/junho, pp. 33-47.
- MATTOS, C. L. G. de. (2011). A pesquisa em colaboração com o professor: vivências de campo em etnografia crítica de sala de aula. In: MATTOS, C. L. G.; CASTRO, P. A. (Orgs.). *Etnografia e educação: conceitos e usos [online]*. Campina Grande: EDUEPB, pp. 85-100. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/8fcfr>. Acesso em jul. de 2017.
- NASCIMENTO, E. do. (2011). Singularidades da educação da cultura visual nos deslocamentos das imagens e das interpretações. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Orgs.). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, pp. 209-226.
- PIMENTA, S. G. (1999). Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, pp. 15-34.
- (2002). Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: *Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito*. PIMENTA, S. G. GHEDIN, E. (Orgs.). São Paulo: Cortez, pp. 17-52.
- PLA, A. P. (2013). Conversações na aula de cultura visual. Tradução: Danilo de Assis Clímaco e Inés Oliveira Rodríguez. In: MARTINS, R., TOURINHO, I. (Orgs.). *Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação*. – Santa Maria: Ed. da UFSM.
- SANTOS, E. R. C. (2012). *Amazônia Setentrional Amapaense: do “mundo” das águas às florestas protegidas*. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 276 f.
- SANTOS, F. R. dos. (2001). *História do Amapá*, 6ª edição. Macapá: Valcan.
- SARNEY, J.; COSTA, P. (2004). *Amapá: terra onde o Brasil começa*. Brasília: Senado Federal.
- SIBILIA, P. (2012). O desmoronamento do sonho letrado: inquietação e evasão e zapping. In: SIBILIA, P. *Redes ou Paredes – a escola em tempos de dispersão*. Rio de Janeiro: Contraponto, pp.63-79.

- SHIFMAN, L. (2014). *Memes in digital culture*. Massachusetts: MIT Press.
- TOURINHO I; MARTINS, R. (2011). Circunstâncias e ingerências da cultura visual. In: MARTINS, R.; TOURINHO, I. (Orgs.). *Educação da cultura visual: conceitos e contextos*. Santa Maria: Ed. da UFSM, pp. 51-68.
- SUÁREZ, D. H. (2017). Pesquisa narrativa: outras formas de conhecer. In: MARTINS, R; TOURINHO, I; SOUZA, E. C. de. (Orgs.). *Pesquisa narrativa: interfaces entre histórias de vida, arte e educação*. Santa Maria: Ed. da UFMS.

CURRÍCULO

Clícia Coelho

Doutoranda em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Mestre em Artes Visuais pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Docente do Departamento de Educação da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).

Hélida Coelho

Mestranda em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás (UFG). Docente da Rede Pública do estado do Amapá.