

Cruzando fronteiras – entre a Antropologia e a Educação no Brasil e na Argentina

Sandra Pereira Tosta*

Resumo

A relação entre a Antropologia e a Educação tem sido marcada por aproximações e distanciamentos que mostram não ser esta uma história pronta e acabada; ao contrário, é ampla, difusa e complexa e, nos últimos anos, temos assistido a um processo de aproximação da Antropologia com a Educação como nunca se viu no Brasil. Mas, se, para a Antropologia brasileira esta parece ser uma nova realidade, outras experiências desenvolvidas na América Latina podem revelar um quadro fecundo ao exercício da reflexão epistemológica em perspectiva comparada. O objetivo deste artigo é analisar a relação entre a Antropologia e a Educação, com base na apropriação, por parte de pesquisadores do campo educacional brasileiro e argentino, da *etnografia educacional* proposta por Elsie Rockwell e Justa Ezpeleta, representantes do Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) do Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) do Instituto Politécnico Nacional (IPN) do México.

* Professora e Pesquisadora da PUC - Minas no Programa de Pós-Graduação em Educação, em que coordena o grupo de estudos e pesquisas- EDUC-Educação e Culturas, Brasil. sandra@pucminas.br

Palavras-chave

Brasil; Argentina; pesquisa educacional; etnografia; DIE/IPN/ México.

Crossing borders – between Anthropology and Education in Brazil and Argentina

Abstract

The relationship between anthropology and education has been marked by similarities and differences revealing that this is not a ready and finished story but it is in fact a broad, diffuse and complex issue and in recent years we have witnessed a process of approximation between anthropology and education as we had never seen before in Brazil. But if for Brazilian anthropology this seems to be a new reality, other experiences developed in Latin America may reveal a fruitful framework for the exercise of epistemological reflection under a comparative perspective. The objective of this article is to analyze the relationship between anthropology and education based on the understanding of researchers from the educational field in Brazil and Argentine regarding the educational ethnography proposed by Elsie Rockwell and Justa Ezpeleta, representatives from the ‘Departamento de Investigaciones Educativas’ (DIE), Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV) from the ‘National Polytechnic Institute’ (IPN) in Mexico.

Key words

Brasil; Argentina; educational research; ethnography; DIE/IPN/ Mexico.

Introdução

A relação entre a Antropologia e a Educação tem sido marcada por aproximações e distanciamentos que mostram não ser esta uma história pronta e acabada; ao contrário, apresenta-se ampla, difusa e complexa. Poucos são os antropólogos *clássicos* que, a exemplo de Margaret Mead, buscaram essa aproximação de forma explícita (Rocha; Tosta, 2009). Contudo, nos últimos anos, temos assistido a um intenso processo de aproximação da Antropologia com a Educação no Brasil. Mas, se, para a Antropologia brasileira, essa parece ser uma nova realidade, como analisam Brandão (2002), Dauster (1997) e Gusmão (1997), outras experiências desenvolvidas na América Latina podem revelar um quadro fecundo ao exercício da reflexão epistemológica em perspectiva comparada.

O objetivo deste artigo¹ é analisar a relação entre a Antropologia e a Educação, com base na apropriação, por parte de pesquisadores do campo educacional brasileiro e argentino, da *etnografia educacional* proposta por Elsie Rockwell e Justa Ezpeleta, representantes paradigmáticas do Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), do Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV), do Instituto Politécnico Nacional (IPN) do México².

Apresentar um breve percurso histórico da relação entre a Antropologia e a Educação no Brasil e na Argentina é importante para que se possa compreender, de maneira mais qualificada, a constituição do *campo de uma etnografia educacional* em ambos os países.

A viragem acadêmica

Desde a publicação, em 1787, do *Essai sur l'éducation intellectuelle avec le projet d'une science nouvelle*, de Chavannes, a Antropologia alcançou um desenvolvimento notável. Sem pretender recuar na história da Antropologia e da Educação no pensamento clássico, alguns historiadores apontam a década de 1950 como o momento da viragem, com a introdução da pesquisa qualitativa na Educação (Bogdan; Biklen, 1994). Nesse contexto, existe um conjunto de experiências no campo das ciências sociais, em particular da chamada Nova Sociologia, oriunda da Escola de Chicago, nos EUA, que daria sua decisiva contribuição, com a perspectiva

1. Este artigo apresenta os resultados parciais de um estudo em perspectiva comparada, iniciado no ano de 2009 pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Culturas (EDUC), formado por equipe interdisciplinar de professores e alunos, chancelado pelo CNPq, no Programa de Pós-Graduação em Educação, da PUC - Minas Gerais - Brasil, com apoio da FAPEMIG e do CNPq.

2. A referência é especificamente a estas autoras, na medida em que, no DIE, atuam outros pesquisadores com distintas leituras da etnografia, e a obra delas é que teve largo alcance no Brasil e na Argentina.

etnometodológica. No âmbito da Antropologia, a crise do modelo estrutural-funcionalista abriria espaço para o experimento de outras abordagens, mais próximas da fenomenologia e da hermenêutica.

Na verdade, trata-se de uma mudança de paradigmas, na medida em que apresenta implicações epistemológicas que não dizem somente da substituição de metodologias quantitativas por qualitativas, mas de todo um modo de pensar e produzir pesquisas educacionais, sendo exemplares os estudos de caráter microssociais, situacionais e processuais. Afinal, durante muito tempo se acreditou que a mensuração de variáveis básicas do fenômeno educativo seria suficiente para o conhecimento de sua totalidade. Com o desenvolvimento de estudos em campos afins e no próprio campo educacional, foram-se constatando os limites dessa abordagem, dado que, em sua maior parte, explicar a Educação requer entendê-la como fenômeno histórico, dinâmico, complexo e mutável. Como bem observa Giroux (1983, p. 63): a pesquisa e seus resultados devem ser vistos não somente pelos “princípios que governam as questões que propõe, mas também pelos temas que ignora e pelas questões que não propõe”. Assim, a compreensão dos problemas educacionais não pode ser vista desarticulada de novas propostas de abordagem teórica com alternativas metodológicas, nem das condições histórico-culturais nas quais aqueles estão sendo produzidos. Esse quadro de mudanças no campo científico seria acompanhado por um número crescente de demandas colocadas pela realidade das sociedades complexas contemporâneas, cada vez mais globalizadas.

A América Latina não ficou imune a esse processo. Nos anos de 1970, vários países viviam sob o regime das ditaduras militares. Em sintonia com algumas ideologias políticas e religiosas (marxismo, Concílio Vaticano II, Teologia da Libertação), movimentos sociais protagonizaram inúmeras ações no campo da educação popular. Em particular, destaca-se o pensamento de Paulo Freire (1987), num período em que as *teorias reprodutivistas* eram hegemônicas e o sistema escolar estatal era visto como Aparelho Ideológico do Estado (Althusser, 1998). Isso explica, em parte, as experiências pedagógicas inovadoras no campo da educação popular e da educação não formal, posto que o sistema de ensino foi visto como incapaz de viabilizar as mudanças necessárias, tal a sua conformação ao *status quo*. Pois bem, é à luz desse cenário que destacamos a contribuição teórico-metodológica do DIE e sua presença nos campos antropológicos e da Educação no Brasil e na Argentina, tendo em vista a sua proposta etnográfica para o estudo da escola.

México – O DIE do IPN

Com o processo de democratização no final da década de 1970, vários países latino-americanos (México, Peru, Brasil, Argentina, etc.) começaram a buscar formas de transferir às escolas as experiências pedagógicas desenvolvidas nos projetos de educação popular. Educadores críticos participaram de reformas educativas em seus países, como foi o caso do México, visando à criação de uma educação pública de qualidade. O grupo de pesquisadoras do DIE participou desses projetos, fez a releitura de clássicos do marxismo, principalmente nas interpretações de Gramsci (1985) e da *Escola de Budapeste* representada por Heller (1994) e Lukács (1979). Além destes, dialogaram com autores como Thompson (2011) na História, e Geertz (1989) na Antropologia; e desenvolveram um debate crítico com as perspectivas estruturalistas e fenomenológicas, em busca de concepções que as superassem.

Combinando os conceitos de sociedade civil, de Gramsci, e de cotidiano, em Heller, Rockwell e Ezpeleta veem, na escola, um espaço privilegiado pelo qual se pode compreender, para além da estrutura e da organização institucional, a dinâmica das relações entre o Estado e as classes populares. O cotidiano da escola é entendido como o resultado de processo histórico, no qual os professores, os alunos, os administradores e as famílias são “sujeitos que incorporam e objetivam, a seu modo, práticas e saberes dos quais se apropriaram em diferentes momentos e contextos de vida, depositários que são de uma história acumulada durante séculos”, observam Rockwell e Ezpeleta (1989, p. 28). Nesse sentido, a escola torna-se a versão local e particular do movimento histórico mais amplo que envolve toda sociedade. Se, de um lado, tal abordagem possibilita, do ponto de vista teórico, o exercício reflexivo que visa à superação das dicotomias macro/micro, quantitativo/qualitativo, de outro, encontra na etnografia a sua principal estratégia metodológica no estudo do cotidiano escolar. As pesquisadoras pretendem, assim, evidenciar como cada escola, sendo uma construção histórica e social singular, somente pode ser entendida pelo conhecimento profundo do que ocorre em seu interior, na relação com o exterior. Tal movimento permite a apreensão de diferentes processos que constituem a escola e da forma como os sujeitos nela envolvidos constroem e reconstróem saberes e práticas em suas interações. As principais ideias apresentadas pelas autoras são: olhar o movimento social a partir de baixo; dar visibilidade aos sujeitos constituintes da comunidade escolar não como papéis definidos *a priori*, mas como parte constituinte da história de cada escola; buscar no cotidiano, reconhecendo seu conteúdo histórico, a

presença de elementos civis e estatais, superando a visão dicotômica sobre a escola; considerar a escola documentada e a não documentada.

As contribuições de Rockwell e Ezpeleta expressam um novo tipo de conhecimento sobre a realidade da escola e um compromisso de que esse conhecimento promova a transformação social. A proposta do DIE teve significativo alcance no cenário antropológico da Argentina e no educacional do Brasil. Com base nesse fato, perguntamos: como as investigações realizadas no Brasil e na Argentina, nos programas de pós-graduação *stricto sensu* em Educação e em Antropologia da Educação, respectivamente, têm incorporado o marco teórico-metodológico proposto pelo DIE? Desse modo, quais as contribuições alcançadas para sistematizar conhecimentos voltados para a transformação da realidade escolar?

Antes de passarmos à análise dos casos brasileiro e argentino, faz-se necessária uma nota metodológica: a partir do exemplo da própria prática etnográfica, esta investigação pretendeu ser uma identificação, descrição e interpretação de um campo de estudos em construção. Portanto, o levantamento da produção bibliográfica nos programas de pós-graduação nos dois países constituiu o nosso *campo etnográfico*. Para isso, os estudos de Oliveira (2000) e Oliveira e Ruben (1995) sobre a etnografia do pensamento, em torno da comparação e dos estilos de Antropologia, foram de grande importância para nossas reflexões, embora a dinâmica da investigação nos tenha exigido o desenvolvimento de nossa própria metodologia. Em termos gerais, a pesquisa cumpriu as seguintes etapas: compreensão histórica do DIE-CINVESTAV; inventário das dissertações e teses via seus resumos, coletados no Portal da CAPES, no caso do Brasil; e, no caso da Argentina, inventário de dissertações, teses, artigos e livros coletados em diversas fontes; elaboração da ficha analítica das pesquisas e da leitura; análise crítica do material selecionado, visando à compreensão dos modos como a *etnografia* proposta pelo DIE foi incorporada nas investigações.

Antropologia e Educação no Brasil

Não podemos aqui apresentar todos os personagens, os conflitos e as tendências que fazem a história da Antropologia no Brasil e de suas relações com a Educação³. Apenas destacamos que nomes como Florestan Fernandes, Antônio Cândido, Fernando de Azevedo, Edgar Roquette-Pinto e Darcy Ribeiro estão entre aqueles que muito contribuíram para a construção dessa história. À primeira vista, a Educação parece não ter gozado

3. Ela pode ser acompanhada de maneira mais detalhada no Relatório da Pesquisa (Tosta, 2011).

contribuíram para a construção dessa história. À primeira vista, a Educação parece não ter gozado

de prestígio com os antropólogos, sugere Brandão (2002). Haja vista, também, que, embora a análise de Otávio Velho (1980) tivesse identificado a existência de cinco linhas de pesquisas em Antropologia da Educação no ano de 1977, em dez instituições de ensino superior, a situação parece não ter se modificado muito ao longo do tempo. Montero (2004) aponta somente dois grupos de pesquisa que tematizaram a Educação, entre 125 registrados no *site* do CNPq. Mas, quando se leva em conta o fato de que o fenômeno da educação não se restringe ao campo da escola formal, mas refere-se a aprendizagens, aí o cenário muda de figura. E desde os clássicos encontramos inúmeras referências em Boas, Mauss, Firth, entre outros.

A partir dos anos 1990, o cenário parece modificar-se lentamente. O número de dissertações e teses que discutem a Educação indica o aumento de interesse pela temática, bem como a presença de debates sobre ela em encontros da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e de associações afins, como a Reunião de Antropologia do Mercosul (RAM), a Associação Latino-Americana de Antropologia (ALA). Contudo, se a Antropologia tem mostrado ainda alguma resistência com relação ao tema da educação formal, não tem sido esse o caso da Educação em sua aproximação com a Antropologia⁴. Das pesquisas analisadas no Brasil, chegou-se a um número de 30 produções que evidenciaram o uso do referencial teórico-metodológico do DIE.

Antropologia e Educação a serviço da nação Argentina

O antropólogo Fígoli (1995) aponta a estreita relação da Antropologia argentina com o processo de construção da nação entre os anos 1850 e 1950. Embora a questão da Educação esteja no horizonte dos antropólogos argentinos desde a primeira metade do século XIX, somente em período posterior aos anos 1950 foi que essa ciência promoveu um diálogo mais intenso e fecundo com a Educação. Após a ditadura militar nos anos de 1970, a *Antropologia educacional* ou vocacionada para a Educação ganhou visibilidade naquele país. Todavia, de maneira dramática, paralelamente ao desenvolvimento da Antropologia oficial, de tonalidade nacionalista, desenvolvia-se uma Antropologia de caráter mais crítico, cujos efeitos só se fariam sentir décadas depois. Assim, ocorre um conjunto de pesquisas etnográficas produzidas nos anos 70, preocupadas em apontar os rumos da modernização argentina, iniciada décadas atrás. São estudos de comunidade, muito semelhantes aos realizados no Brasil nos idos de 1940-1950, que passaram a ganhar visibilidade social e

4. Na pesquisa realizada no Portal da CAPES, foram identificadas 1.192 produções acadêmicas (973 dissertações e 219 teses), a partir do descritor “etnografia”.

acadêmica. Na verdade, outra Argentina começava a ser revelada por esses estudos, como apontam Guber e Visacovsky (1999, p. 8-9):

El puente que estos antropólogos comenzaban a tender entre los '60 y los 70' entre el objeto antropológico y la sociedad nacional desafiaba la caracterización de la Argentina como una sociedad dual tradicional-moderna; muchos de ellos desarrollaron sus investigaciones en ámbitos extra-académicos y en universidades periféricas argentinas. Integrantes de una generación de antropólogos que expandió su práctica académica y profesional antes de la ruptura autoritaria de 1975-76, serían algunas de sus víctimas físicas y académicas, interrumpiendo desde entonces sus investigaciones, abandonando sus afiliaciones institucionales, y también dejando el país.

Uma geração de sociólogos e antropólogos com formação no exterior mudaria os rumos da Antropologia na Argentina. Alguns se dedicaram aos estudos do meio rural, outros se voltaram para o campo da Educação, como Maria Rosa Neufeld, Elena Achilli, Graciela Batallán e Justa Ezpeleta. Esta última se mudaria para o México e, juntamente com Elsie Rockwell, renovaria o campo de estudos da *etnografía educacional* nos idos de 1980.

Neufeld (2011) apresenta um panorama do campo antropológico na Argentina, em suas relações com a pesquisa em Educação, em que fica claro o modo como, semelhante ao caso mexicano, foi se constituindo esta interface com a etnografia. No contexto mexicano, diversos movimentos estudantis e trabalhistas motivaram o estabelecimento de novos caminhos teóricos e metodológicos com vistas à mudança social, principalmente no contexto educacional. Movimentos ocorridos na Educação na Argentina também influenciaram a constante reformulação dos referenciais teóricos e metodológicos das pesquisas que tinham como foco o fenômeno educativo.

Com efeito, podemos inferir alguns aspectos importantes e comuns ao conjunto das 30 pesquisas argentinas que foram lidas para este projeto, tais como a recorrência das temáticas vinculadas ao mundo da infância, da adolescência e da juventude, e também da docência, posta sempre em relação e tensionamento com a instituição escolar e com a sociedade local. A grande motivação traduzida nos objetivos que mobilizaram essas investigações é concentrada nas questões sociais de ordem nacional, regional ou local. Seja de corte de classe social, de origem (como no caso dos

migrantes em áreas de fronteira), de integração ou não com políticas educacionais e de abordagem das relações escola e família e escola e demais instituições presentes em uma determinada localidade.

Considerando tudo isso, poderíamos deduzir, preliminarmente, que um dos elementos que embasam uma apropriação mais consistente da proposta do DIE pela Argentina, em comparação com o Brasil, decorre do fato de que, assim como no México, a apropriação pelos argentinos é pela via de um constante e atualizado diálogo com a realidade educacional do país. Diferentemente, no caso brasileiro, a Etnografia do DIE parece ter adentrado o campo da pesquisa em Educação pelo viés de certa *sedução ideológica*; e essa apropriação não se articulou de modo mais direto a um compromisso e à crença na mudança social, que requer a compreensão de fatores culturais, políticos e sociais que envolvem a construção cotidiana da escola. Tal cenário, quando posto em comparação, indica contrastes relativos ao posicionamento político de brasileiros e argentinos diante da realidade educacional, a partir da própria postura teórico-metodológica assumida nas pesquisas em Educação.

Aproximações e distanciamentos: da comparação

Em 1936, era lançado *Raízes do Brasil*, de Sergio Buarque de Holanda (1995), certamente o livro mais conhecido do historiador paulista, o qual não só tornava público o tipo ideal do *homem cordial brasileiro*, mas também realizava a comparação entre os processos de formação das Américas portuguesa e espanhola⁵. A verdade é que todo o modo de ver o mundo traduzido na obra do autor iria refletir na poesia e em outras dimensões da vida social americana, portuguesa e espanhola. Com efeito, somos levados a pensar, por essa lógica, se não seriam diferentes os processos de formação das antropologias no Brasil e na Argentina. Pois, ao colocar em evidência as diferenças entre a colonização portuguesa e espanhola, Buarque de Holanda realizava, de maneira notável, uma abordagem comparada em torno da cidade colonial.

Não fosse a inversão lógica do tempo, a maneira como o historiador desenvolve sua análise parece inspirada nas considerações epistemológicas e metodológicas de Oliveira (2000), em torno da comparação, a qual, diferentemente do método comparativo de inspiração evolucionista, visa apreender totalidades. Nessa perspectiva, de clara inspiração maussiana, devemos estar atentos para o fato de que, sendo

5. Da referida obra interessam, particularmente, as figuras do *semeador* e o *ladrilhador*, tipos ideais latino-americanos, que ilustram o *ethos* e o espírito arquitetônico que orientou as colonizações portuguesas e espanholas e que são marcadores das diferenças entre os processos de formação destas Américas.

o pesquisador da mesma natureza que seu objeto de estudo, ele é também parte da observação. Assim, do ponto de vista antropológico, Oliveira aponta três características no processo de comparação: 1) a busca de compreensão do sentido; 2) a experiência vivida pelo pesquisador; 3) o entendimento da cultura e da sociedade como *mundos da vida* com suas lógicas próprias.

Tais características buscamos adotar na investigação, conscientes de que elas não eliminam a possibilidade de estabelecer diálogos entre culturas e sociedades diferentes. Na verdade, buscar pontos comuns entre mundos distintos é, em sentido amplo, uma das questões básicas da Antropologia. E buscar a semelhança em meio a mundos de significados distintos não significa eliminar as diferenças; antes, possibilita o exercício da tradução e da compreensão.

Assim, na pesquisa que referencia este artigo, a partir da comparação entre as realidades das antropologias praticadas no Brasil e na Argentina, consideramos a noção de estilo, uma vez que essa perspectiva possibilita uma análise que não comporta hierarquização, nem, tampouco, juízo de valor. Ao contrário, permite uma comparação que busca pontuar e analisar semelhanças e diferenças, considerando os distintos modos de antropologia praticados em cada um desses países.

Dessa forma, foi possível apontar semelhanças e diferenças entre as antropologias e os processos educativos desenvolvidos nos dois países. A começar pelo fato de que ambas estavam em relativo acordo com o projeto de formação dos Estados nacionais. Contudo, as diferenças começam já com a maneira pela qual o positivismo, como marca dos projetos educacionais, presente em ambas as realidades, foi apropriado por cada uma delas.

Em termos gerais, observa-se uma virada do olhar macro, na escola, para um olhar centrado no micro, isto é, do sistema educacional regulado e controlado pelo Estado, para o que acontece na escola, com foco nos sujeitos, em suas ações, interações, práticas e representações. Outra virada diz da adoção de uma mirada qualitativa — a observação e a interação no cotidiano escolar —, em lugar de uma quantitativa. Assim, pode-se dizer que a leitura das pesquisas brasileiras e argentinas trouxe significativa contribuição para o conhecimento do que *se passa nas escolas*: seu cotidiano, seus espaços, suas dinâmicas e práticas, que ocorrem em relação e em tensionamento com outras instituições, com políticas públicas, com o contexto — enfim, aspectos que raramente eram documentados ou significados em pesquisas quantitativas ou naquelas orientadas pelas teorias da reprodução.

Se algumas teses e dissertações avançaram na análise da escola, tendo como foco as mudanças sociais, como foi notado em grande parte nas pesquisas argentinas, no caso brasileiro, o conjunto das investigações está mais voltado para questões específicas de alguma área do conhecimento ou disciplina escolar. Assim, a *etnografia educacional* praticada no Brasil, em geral, não apresenta inclinação histórica entendida como necessária à compreensão do fenômeno da educação, do cotidiano escolar e, como tal, esfera do fazer político e de exercício das relações de poder e empoderamento. Comparativamente, parte dessa deficiência se explica, muito possivelmente, em razão de ser a formação dos pesquisadores brasileiros nas ciências humanas e não nas ciências sociais ou na Antropologia propriamente dita, como na Argentina. O que não significa afirmar que pesquisadores oriundos de outras áreas que não a Antropologia não possam desenvolver etnografias. Apesar dos limites das investigações realizadas em ambos os países, elas contribuem de modo significativo para a ampliação do entendimento da interface entre a Educação e a Antropologia, como também para os processos futuros de transformação social da escola.

Para finalizar, devemos dizer que tais considerações são inconclusivas, mas abrem um leque de possibilidades na direção de refletir sobre a riqueza do aprofundamento dos diálogos interdisciplinares movidos pelo espírito crítico e aberto, de colaboração com o conhecimento. E, sem dúvida, trilhar pelas lógicas de como ocorrem os usos da Antropologia por outros campos, como o educativo, em perspectiva comparada, é uma valiosa contribuição dos mapas teóricos e metodológicos que vamos construindo no empreendimento, nem sempre fácil, de responder aos desafios sociais, particularmente, aos que dizem respeito à educação e à escola.

Referências bibliográficas

- ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de estado*. 7. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998. 120p.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRANDÃO, C. R. *A educação como cultura*. Campinas: Mercado de Letras, 2002. 255p.
- DAUSTER, T. Um outro olhar – entre a antropologia e a educação. *Cadernos CEDES*, Campinas, v.18, n.43, p. 38-45, 1997.
- FÍGOLI, L. A Antropologia na Argentina e a construção da nação. In: OLIVEIRA, R. C.; RUBEN, G. R. (Org.). *Estilos de Antropologia*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995. p. 31-63.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1987. 184p.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTD, 1989. 233p.
- GIROUX, H. *Pedagogia radical – subsídios*. São Paulo: Cortez, 1983. 95p.
- GRAMSCI, A. *Os intelectuais e a organização da cultura*. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1985. 244p.
- GUBER, R.; VISACOVSKY, S. *Imágenes etnográficas de la nación – la antropología social argentina de los tempranos años setenta*. Brasília: Editora UnB, 1999. (Série Antropologia, n. 251).
- GUSMÃO, N. M. M. Antropologia e educação – origens de um diálogo. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 18, n 43, p. 8-25, 1997.
- HELLER, A. *Sociologia de la vida cotidiana*. 4. ed. Barcelona: Península, 1994. 211p.
- HOLANDA, S. B. *Raízes do Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995. 220p.
- LUKÁCS, G. As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem. *Temas*, São Paulo, v. 1, p. 1-18, 1979.
- MONTERO, P. Antropologia no Brasil: tendências e debates. In: RIBEIRO, G. L.; TRAJANO FILHO, W.; RIBEIRO, G. L. (Org.) *O campo da antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro: ABA; Brasília: Contracapa, 2004. p. 117-142.
- NEUFELD, M. R. El campo de la antropología y la educación en la Argentina – problemáticas y contextos. In: WORKSHOP “DIÁLOGOS IBERO-AMERICANOS SOBRE ETNOGRAFIA NA EDUCAÇÃO”, 22-23 de setembro de 2011, PUC Minas, Belo Horizonte.
- OLIVEIRA, R. C. *O trabalho do antropólogo*. 2. ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: Editora UNESP, 2000. 255p.

OLIVEIRA, R. C.; RUBEN, G. R. (Org.). *Estilos de Antropologia*. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995. 213p.

ROCHA, G.; TOSTA, S. P. *Antropologia e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009. 159p.

ROCKWELL, E.; EZPELETA, J. *Pesquisa participante*. São Paulo: Cortez, 1989. 93p.

THOMPSON, E. *A formação da classe operária inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011. 254p.

TOSTA, S. P. et al. *Etnografia para a América Latina – um outro olhar sobre a escola no Brasil e na Argentina*. Belo Horizonte, 2011. 104p. Relatório Técnico-Científico do CNPq.

VELHO, O. G. Antropologia para sueco ver. *DADOS*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 1, p. 79-91, 1980.

Submetido à publicação em 10 de janeiro de 2013.

Aprovado em 08 de março de 2013.