

## Repositório ISCTE-IUL

---

Deposited in *Repositório ISCTE-IUL*:

2024-04-04

Deposited version:

Publisher Version

Peer-review status of attached file:

Peer-reviewed

Citation for published item:

Cachado, R. (2023). Field research: Uma abordagem às metodologias qualitativas com recurso a ferramentas etnográficas. In Joana Alexandre, Alexandra Almeida, Ana Espirito-Santo, Ana Lúcia Martins, Cecília Aguiar, Nádia Simões (Ed.), *Exemplos de práticas pedagógicas e estratégias de inovação pedagógica no Iscte*. (pp. 108-116).: Iscte - Instituto Universitário de Lisboa.

Further information on publisher's website:

[https://www.iscte-iul.pt/assets/files/2023/11/27/1701099834184\\_exemplos\\_de\\_praticas\\_pedagogicas\\_e\\_estrategias\\_de\\_inovacao\\_pedagogica\\_ebook.pdf](https://www.iscte-iul.pt/assets/files/2023/11/27/1701099834184_exemplos_de_praticas_pedagogicas_e_estrategias_de_inovacao_pedagogica_ebook.pdf)

Publisher's copyright statement:

This is the peer reviewed version of the following article: Cachado, R. (2023). Field research: Uma abordagem às metodologias qualitativas com recurso a ferramentas etnográficas. In Joana Alexandre, Alexandra Almeida, Ana Espirito-Santo, Ana Lúcia Martins, Cecília Aguiar, Nádia Simões (Ed.), *Exemplos de práticas pedagógicas e estratégias de inovação pedagógica no Iscte*. (pp. 108-116).: Iscte - Instituto Universitário de Lisboa.. This article may be used for non-commercial purposes in accordance with the Publisher's Terms and Conditions for self-archiving.

---

### Use policy

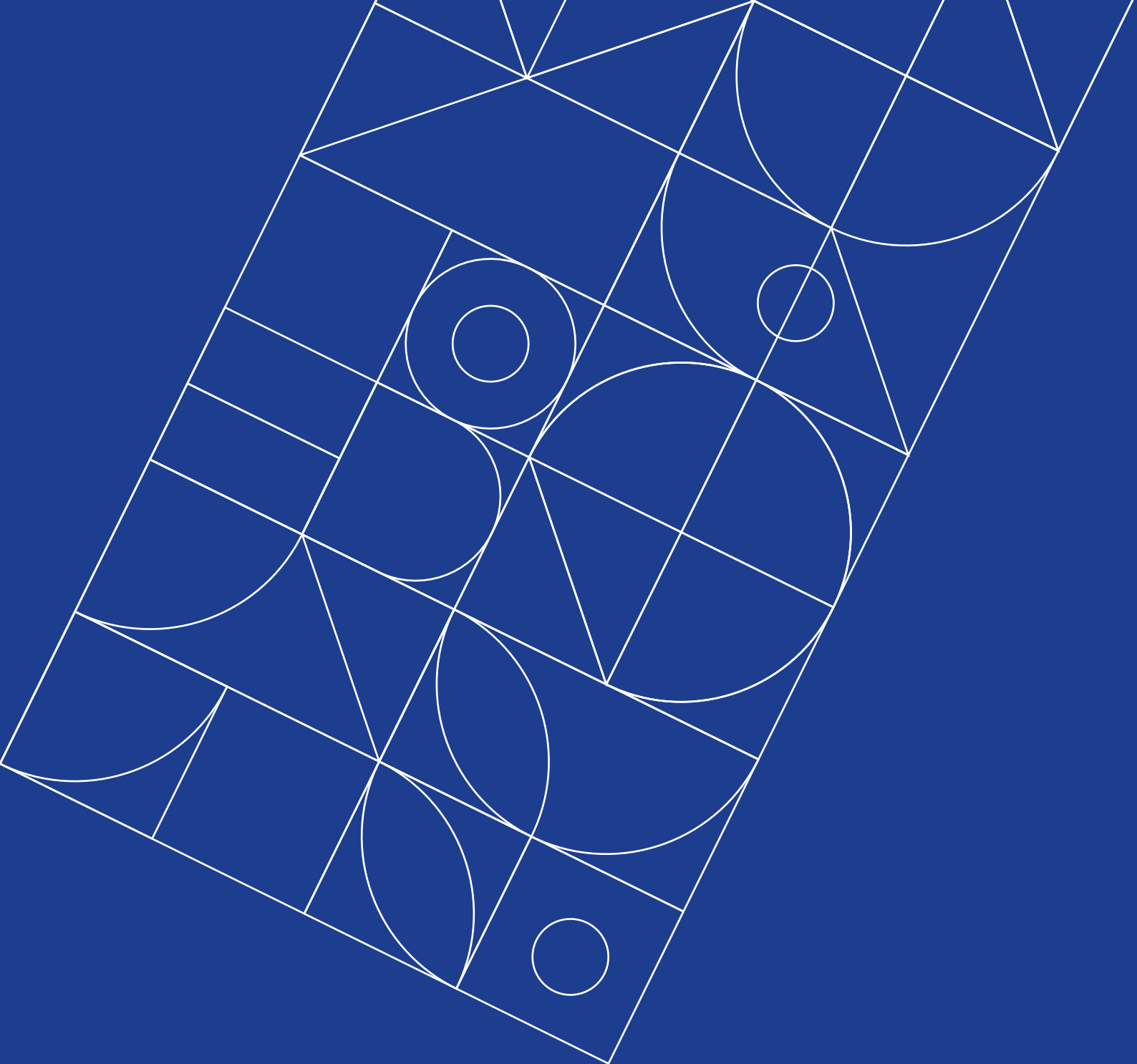
Creative Commons CC BY 4.0

The full-text may be used and/or reproduced, and given to third parties in any format or medium, without prior permission or charge, for personal research or study, educational, or not-for-profit purposes provided that:

- a full bibliographic reference is made to the original source
- a link is made to the metadata record in the Repository
- the full-text is not changed in any way

The full-text must not be sold in any format or medium without the formal permission of the copyright holders.

---



# **FIELD RESEARCH - UMA ABORDAGEM ÀS METODOLOGIAS QUALITATIVAS COM RECURSO A FERRAMENTAS ETNOGRÁFICAS**

Rita Ávila Cachado ([rita.cachado@iscte-iul.pt](mailto:rita.cachado@iscte-iul.pt))

## RESUMO

Pesquisa de Terreno é uma optativa livre oferecida pela Escola de Sociologia e Políticas Públicas, que pode ser frequentada por qualquer estudante nacional ou internacional que queira desenvolver competências no âmbito das metodologias qualitativas para as ciências sociais e humanas. Coordenada durante anos pela Professora Graça Cordeiro, antropóloga, esta unidade curricular agrega estudantes dos mais variados cursos de mestrado, mas também alguns de doutoramento e de licenciatura, chegando a ter quatro turmas, por vezes ultrapassando um total de cem alunos por semestre. A coordenadora tem convidado vários docentes para ajudar a lecionar as diferentes turmas, que operam todas no primeiro semestre.

Desde o ano letivo de 2016/2017 que Pesquisa de Terreno é oferecida também em língua inglesa, havendo sempre uma turma que me cabe lecionar, a convite da coordenadora. Neste artigo descreverei a experiência que tenho tido ao longo dos anos, procurando dar conta dos desafios ao nível da língua e ao nível da qualidade da comunicação docente - estudantes, em confronto com o modelo pedagógico do Iscte. O foco do artigo será, contudo, nas práticas pedagógicas desenvolvidas. Ao longo de dez sessões, quatro sessões incluem exercícios práticos durante o tempo da sessão, permitindo uma abordagem que subalterniza o método expositivo e premeia o debate e a participação de formas diversas. Fora das aulas, os alunos desenvolvem um exercício etnográfico de curta duração, e os resultados serão igualmente apresentados e analisados, indicando possíveis melhorias no futuro desta UC, lecionada em língua inglesa.

## INTRODUÇÃO

### O QUE É A UC DE PESQUISA DE TERRENO?

Pesquisa de Terreno é uma optativa livre no campo do desenvolvimento de competências em metodologias qualitativas para as ciências sociais e humanas, com o código M8109. Lecionada no primeiro semestre, muitos são os e as estudantes que se inscrevem anualmente nesta UC, com uma média de 104 nos últimos cinco anos. A UC, subdivide-se em três ou quatro turmas, uma vez que esta UC implica um trabalho prático que exige acompanhamento. Desde o ano letivo de 2016/2017, a UC tem uma turma lecionada em língua inglesa, que tenho vindo a assegurar desde então.

**A** pessoas inscritas são nacionais e não nacionais. Entre nacionais, destaca-se a inscrição de um conjunto de estudantes do Mestrado em Estudos Internacionais. Nos últimos três **anos com** uma média de 11 estudantes inscritos apenas desse mestrado, e a inscrição de alunos internacionais que optam por uma inscrição no modelo “Unidades Curriculares Isoladas”. Entre estudantes internacionais há pessoas a frequentar a licenciatura ou o mestrado e, cumulativamente, em mobilidade Erasmus, ou que vieram estudar para Portugal e inscreveram-se em cursos de Mestrado no Iscte, tendo optado, evidentemente, por inscrever-se em UCs lecionadas em língua inglesa.

As aulas da UC, lecionadas por diferentes docentes<sup>1</sup> são desenvolvidas em formatos diferenciados.

<sup>1</sup> Além de Graça Cordeiro e de mim, que leciono geralmente em inglês, outros docentes foram convidados: Otávio Raposo, Daniel Malet Calvo e Inês Pereira. Atualmente, à exceção de Graça Cordeiro, todos não integraram a carreira docente, tendo o estatuto de professores convidados, e lecionam outras UC conforme a disponibilidade e o que lhes/nos é permitido dependendo do tipo de contrato.

Ou seja, cada docente acaba por adaptar a UC conforme as suas competências específicas. Os principais objetivos de Pesquisa de Terreno são, tal como consta na FUC<sup>2</sup>, “apresentar os procedimentos teóricos e metodológicos que sustentam o processo de pesquisa etnográfica, promover uma reflexão crítica sobre os mesmos e incentivar a sua prática no âmbito das investigações em curso”. Neste artigo falarei apenas da turma em inglês, que se distingue necessariamente das turmas em português, uma vez que a língua inglesa não é a minha língua nativa.

O programa da UC prevê uma abordagem inicial ao conceito de Pesquisa de Terreno tendo em conta o seu contexto histórico e a sua proximidade com a abordagem etnográfica. Por isso, após uma primeira aula de apresentação do programa extensivamente, do formato da avaliação e dos seus principais momentos, a segunda sessão é totalmente dedicada à contextualização histórica da Etnografia, e como o conceito de Pesquisa de Terreno nasce daí. Servindo-se de um leque variado de autores, que pode ser consultado na FUC, há um autor fulcral nesta UC, Robert Burgess e o seu livro *A Pesquisa de Terreno. Uma Introdução* (1997[1984]), uma vez que, sendo sociólogo, adotou uma abordagem etnográfica à sua investigação e publicou esta obra, entre outras, metodológica, que permite uma compreensão de grande parte dos desafios que se colocam às pessoas que escolhem desenvolver uma metodologia qualitativa com recurso à abordagem etnográfica. A tónica nesta expressão, “abordagem etnográfica”, prende-se com o facto de ser importante distinguir Etnografia de abordagem etnográfica, uma vez que a história da metodologia etnográfica implica um reconhecimento da Etnografia enquanto metodologia que convoca um conjunto de ferramentas e elementos reflexivos centrais para a análise, enquanto a Pesquisa de Terreno (Costa 1999: 11) ou a abordagem etnográfica são conceitos utilizados sobretudo pela Sociologia, para se referir a uma componente qualitativa que não passa necessariamente pela entrevista. Ou seja, simplificando muito, a Etnografia é uma metodologia e pode também corresponder a todo o processo de pesquisa, mais utilizado na Antropologia, enquanto pesquisa de terreno é uma das componentes de uma metodologia qualitativa que pode estar associada a qualquer das ciências sociais e humanas, e não só, mas que é, por exemplo no contexto do Iscte, um recurso qualitativo frequente na Sociologia e no Serviço Social.

## **AS AULAS E O TRABALHO AUTÓNOMO AO LONGO DO SEMESTRE**

Além das primeiras aulas que colaboram para uma aproximação ao conceito de Pesquisa de Terreno e ao trabalho esperado de parte a parte, as sessões seguintes, no caso da turma em inglês, podem mudar de lugar de semestre para semestre, e uma ou outra sessão poderá ser suprimida. As demais sessões concentram-se em (i) explorar a definição de uma pergunta de pesquisa especificamente elaborada para a realização de uma pesquisa de terreno, ou seja, os estudantes são confrontados com o facto de que nem todas os objetos de estudo requerem pesquisa de terreno, pelo que, para desenvolver uma pesquisa de terreno, é preciso explicar a sua razão. Seguidamente, (ii) há uma sessão que se concentra em discutir o processo de acesso ao terreno. Mais ou menos nesta altura do semestre, isto é, ao fim de quatro sessões, os estudantes são convidados a seleccionar um tema de pesquisa como trabalho autónomo, tendo para isso de fazer uma pergunta de pesquisa, seleccionar um local (ou locais) e um grupo de pessoas com quem pretendem desenvolver a pesquisa de terreno. Posteriormente, temos (iii) uma sessão dedicada à escrita associada à pesquisa de terreno, concentrada no diário de campo, mas não só, e (iv) uma sessão sobre

---

<sup>2</sup> Ficha de Unidade Curricular, que no caso de Pesquisa de Terreno, pode ser conferida aqui: [FUC - Pesquisa de Terreno 1.º Semestre 2022/2023 - Iscte-IUL - Iscte - Instituto Universitário de Lisboa](#).

entrevista. Quando a UC foi lançada, a entrevista era referida na aula dedicada às recolhas no âmbito da observação participante, onde se incluía diário de campo, numa perspetiva de recolha de dados (Cachado 2021) e entrevista, numa perspetiva crítica (Campbell e Lassiter 2015) mas compreendi, pelos estudantes, que muitos não foram familiarizados com as diferentes formas de recolha empírica no âmbito de pesquisas qualitativas, donde a entrevista faz parte, pelo que, de um tempo exíguo para a sua apresentação, passei a **dedicar** uma sessão. Uma outra sessão obrigatória (v) é dedicada às questões éticas que se colocam na pesquisa de terreno. As demais sessões podem incluir visionamento de documentário, apresentação de um trabalho de campo por uma pessoa convidada, uma sessão dedicada à análise e interpretação de dados qualitativos, uma ou duas sessões dedicadas à apresentação de trabalhos, uma sessão de laboratório prático.

No que diz respeito ao trabalho autónomo, é privilegiada a leitura de um único texto ou a escolha de um entre vários textos de uma sessão para a seguinte, de forma a podermos debater a literatura metodológica.

Importa aqui fazer uma breve reflexão que passa pela questão da importância da leitura e como garantir que os e as estudantes leiam textos de entre 5 a 15 páginas em média entre sessões. As unidades curriculares que se prendem com metodologias, têm uma relação com a leitura diferenciada relativamente a unidades curriculares consideradas teóricas, bem como as práticas.

Que principais desafios se colocam e quais os constrangimentos associados à leitura de textos? Sem quaisquer pretensões de representatividade, apenas colocando a debate o que me é transmitido nas aulas pelos alunos, parece haver uma dificuldade em ler textos metodológicos, sobretudo em fases iniciais do ensino superior (licenciatura e mestrado), que diria estar relacionada com dois aspetos: por um lado, o facto de as outras unidades curriculares, por serem mais “teóricas”, conterem no programa mais leituras obrigatórias, pelo que algumas pessoas aproveitam as unidades curriculares de metodologia para ler menos, uma vez que não sentem tanta obrigatoriedade. Sugiro, por outro lado, que as unidades curriculares metodológicas nos níveis de licenciatura e de mestrado raramente têm uma correspondência com a experiência prática, pelo que a motivação para a leitura pode ser menor. Acrescentaria, do lado da experiência enquanto leitora, que há muitos textos metodológicos de leitura fastidiosa que, mesmo com exercícios práticos, não parecem estimular os estudantes.

Para tentar ultrapassar esta dificuldade de fatores múltiplos, a estratégia em Field Research tem sido a de dedicar algum tempo no final da aula não só para referir e reforçar que texto/s devem ser lidos, mas também, e principalmente, para os apresentar de forma cativante. Tem sido privilegiada uma apresentação que inclui as principais ideias, incluindo aquilo a que se tornou comum chamar “spoilers”, os principais debates; uma espécie de resumo ilustrado, idealmente, com elementos biográficos do ou da **autora** que ajudem a aguçar a curiosidade relativamente ao texto em causa. Esta estratégia de animação da leitura (Puerto 2023: 117) visa a eficácia do trabalho autónomo, tal como previsto no Modelo Pedagógico do Iscte (MPI 2022:6), doravante MPI.

Além das leituras, o principal trabalho autónomo a desenvolver ao longo do calendário letivo (10 sessões) é iniciar um exercício etnográfico, experimentando a pesquisa de terreno. Esta dimensão é essencial que seja iniciada ao longo das aulas, de forma que os e as estudantes tenham oportunidade,

precisamente durante o calendário letivo, de colocar dúvidas que surjam no início dos seus trabalhos. Na primeira metade do semestre, devem ter escolhido um objeto de estudo e há uma componente da avaliação quantitativa que entra nesta primeira metade do semestre que corresponde ao envio de uma pergunta de pesquisa e um parágrafo onde seja explicada a forma como o ou a estudante preveem a realização do seu exercício etnográfico (onde, com quem, em que momentos do dia, durante quantas semanas, etc.).

No final do semestre, decorrem cerca de três a quatro semanas até à data-limite de entrega de um ensaio, onde são avaliados os seguintes elementos: a incorporação da literatura metodológica, a descrição de como decorreu o exercício, a descrição e tentativa de análise dos dados recolhidos através do registo escrito e, opcionalmente, áudio e visual. Este ensaio não deve ultrapassar as 3500 palavras, o que exige uma capacidade de síntese acentuada, normalmente difícil de cumprir.

## **APOSTAS E ADAPTAÇÕES PEDAGÓGICAS AO LONGO DAS SESSÕES**

Após esta apresentação sumárias das sessões que compõem o semestre de Field Research, cabe dedicar uma atenção especial à forma como se desenvolvem as sessões. Intitulei esta subsecção de apostas e adaptações pedagógicas porque, por um lado, há abordagens pedagógicas ao longo do semestre que foram adotadas desde o início mas, por outro lado, há anos letivos em que a sequência ou o formato das sessões varia ligeiramente, uma vez que a disponibilidade da pessoa convidada pode diferir do calendário proposto e também porque esse mesmo calendário não é rígido, permitindo experimentar uma sequenciação ligeiramente diferenciada de ano para ano.

Entre as abordagens pedagógicas realizadas intencionalmente desde o início da lecionação, destacam-se:

- O visionamento de um documentário com guião de visualização e posterior debate sobre o filme e como o contexto representado se relaciona com a UC Pesquisa de Terreno - o que podem aproveitar para os seus exercícios práticos e os ensaios finais;

- A realização de um exercício de grupo para a construção de uma pergunta de pesquisa obedecendo a um conjunto de requisitos para a sua elaboração; a escrita das perguntas no quadro por um elemento de cada grupo; a heteroavaliação das perguntas, isto é, a cada grupo cabe avaliar as perguntas dos outros grupos, referindo se faltam elementos ou colocando dúvidas caso as perguntas não estejam perceptíveis para o leitor. Este exercício leva cerca de 60 minutos a fazer, implicando que a secção da aula relativamente à exposição de conteúdos é limitada à primeira metade da aula. Tal como no exercício sobre guião de entrevista (ver abaixo), o encorajamento da autonomia neste caso faz-se através da promoção da reflexividade (MPI 2022: 6), uma vez que ao avaliar os demais, estão igualmente a desenvolver as competências reflexivas relativamente aos seus próprios trabalhos e como os melhorar, se for caso disso.

- A aula dedicada à ética tem igualmente um exercício complementar, que foi elaborado pela colega Inês Pereira e que, com a sua autorização, traduzi para inglês e ponho em prática em cada semestre. O jogo pedagógico implica a deslocação dos alunos pela sala. Sendo um jogo com um grau lúdico, do ponto de vista físico, e relativamente a outras atividades em sala de aula que tipicamente privilegiam o estar

sentado ou em pé junto ao quadro, é um jogo muito apreciado. Mas não é apenas pelo carácter lúdico que a atividade apresenta, mas pelas situações que são convocadas para debate. O jogo integra situações reais vividas por investigadores colegas, que a professora Inês Pereira recolheu propositadamente para este efeito. Após a leitura de cada situação, os alunos posicionam-se na sala representando o grau de concordância, mais para um lado concordando mais, mais para o outro, concordando menos. É então colocada a questão, pela docente, sobre as razões para se posicionaram de determinada maneira. Todas as opiniões são válidas, a docente apenas sublinha a diversidade e ampara o debate de forma que os e as estudantes compreendam que posicionamentos diferenciados não são necessariamente amorais ou pouco éticos, antes são resultado dos contextos diferenciados, da experiência de vida, do valor atribuído a determinadas componentes do trabalho de campo. Esta sessão é, sem exceção, ao longo dos anos, a mais apreciada, indicando a importância dos jogos pedagógicos em sala de aula.

Há outras abordagens que nem sempre são convocadas ao longo do semestre. São elas:

- O convite a um/a docente e/ou investigador/a tem o objetivo de dar a conhecer aos estudantes, através do discurso direto, uma experiência de pesquisa qualitativa com recurso a uma abordagem etnográfica. Nestas sessões, a pessoa convidada faz uma apresentação de aproximadamente 40 minutos, seguindo-se debate para que os e as estudantes tenham oportunidade de colocar questões sobre aspetos práticos do acesso ao terreno. Sendo o acesso ao terreno uma temática introduzida até meio do semestre, por norma as pessoas convidadas vêm na sessão 3 ou 4 da UC;

- A dedicação de uma sessão ao trabalho laboratorial, em que, idealmente em círculo, cada aluno partilha com os demais como está a decorrer a sua pesquisa de terreno e que dificuldades tem tido ou que passos foram dados com segurança. Esta sessão é tipicamente muito rica para todos, uma vez que se encontram em pontos diferenciados da pesquisa do terreno até ao fim do semestre. Há quem tenha já começado a pesquisa e já abordou interlocutores; há quem esteja mais tempo na fase de entrada no terreno e com dúvidas relativamente à abordagem e ao que enunciar; há quem duvide se o seu tema está bem escolhido. Na sessão anterior e na própria sessão, a docente assegura que a sessão não tem o intuito de avaliar os e as estudantes, mas sim de debate sobre como estão a decorrer os trabalhos. Assim, num contexto de partilha, outros estudantes que não os que estão no momento a apresentar, podem verificar que a sua situação não é única, envolvendo-se como agentes ativos no processo de aprendizagem, e no sentido em que a aprendizagem pode ser desenvolvida na relação com o outro (MPI, 2022: 5). A docente só intervém para realçar que todas as fases são comuns à pesquisa de terreno e que, para realizar um exercício num curto espaço de tempo, há trabalhos com um desenvolvimento mais rápido e outros mais hesitantes;

- A dedicação de uma ou duas sessões para a apresentação dos trabalhos finais. Nesta opção, não existe sessão de trabalho laboratorial como explicado no parágrafo anterior. Os e as alunas têm a possibilidade de organizar o trabalho desenvolvido até ao fim do calendário letivo e transmiti-lo num curto espaço de tempo, entre 5 a 7 minutos, exigindo uma capacidade de síntese acentuada. Estas sessões também não contam como avaliação quantitativa, mas tendo em conta a sua experiência mais comum, em que a apresentação de trabalhos conta para avaliação, é desafiante, para a docente, desconstruir essa abordagem, por dois motivos: por um lado pela falta de hábito relativamente a apresentação de trabalhos que não conta para avaliação e, por outro, porque apesar desta opção, ela não invalida outras opções,

ou seja, é preciso atentar, no discurso sobre a não avaliação da apresentação de trabalhos, a não por em causa a opção de colegas em avaliar essas mesmas apresentações. Os e as estudantes demonstram inicialmente uma atitude de estranhamento, inquirindo se não é realmente para avaliação. Após a confirmação, sentem-se confortáveis e participam ativamente partilhando os seus passos ao longo da pesquisa de terreno, sejam esses passos mais seguros ou mais hesitantes;

- A introdução de um trabalho de grupo na segunda parte da aula que se refere à utilização da entrevista como ferramenta no contexto das pesquisas qualitativas em ciências sociais e humanas.

O trabalho de grupo, à semelhança do trabalho relativo à pergunta de pesquisa que foi referido anteriormente, consiste nas seguintes etapas:

1. A docente enuncia todo o desenvolvimento do trabalho de grupo e objetivos a atingir;
2. Os estudantes presentes dividem-se em grupos de 4 ou 5 elementos;
3. Devem selecionar um tema de trabalho e um universo populacional a entrevistar (independentemente do tamanho desse universo, é importante determinar o tipo de sujeito social a abordar);
4. Elaborar um guião de entrevista semiestruturada simples, construindo um cabeçalho com perguntas que façam sentido para o universo do estudo, e enunciando 3 perguntas principais e 2 a 3 perguntas auxiliares para cada uma das perguntas principais;
5. Depois de elaborado o guião, os grupos selecionam um/a porta-voz, que lê o resultado para a restante turma;
6. Um dos demais grupos deve avaliar o guião, colocando dúvidas se não for claro, e desta forma contribuindo para a melhoria do próprio guião.

O objetivo principal é adquirir uma noção prática da elaboração de um guião de entrevista e os objetivos específicos são: considerar a importância ou não de determinados dados que estamos a pedir a interlocutores no cabeçalho (assim, por exemplo, pode ser importante perguntar sobre a religião ou não, ou pode ser importante perguntar ou não pelo lugar onde habita, dependendo do objeto de estudo em causa), e ganhar a experiência de que a partilha do guião com os pares é uma opção favorável para enriquecer e melhorar o guião, antes da aplicação das entrevistas em causa.

Além das aulas, cabe referir ainda como se processa a avaliação final, que não se concentra apenas na receção dos ensaios finais e respetiva apreciação quantitativa. Antes do registo das notas na plataforma, podem verificar-se as seguintes situações:

- A dedicação, no calendário de avaliações, de duas tardes para o atendimento personalizado aos e às estudantes. Esta aposta pedagógica tem sido realizada pela coordenadora sistematicamente ao longo dos anos, pelo que repito o mesmo procedimento, embora nem sempre todos os anos letivos. Os discentes valorizam esta prática vivamente. São muitos os relatos de que é a primeira vez no seu curso de licenciatura ou de mestrado que os trabalhos finais são discutidos individualmente com os professores. O intuito da breve conversa é ser dada oportunidade aos alunos de aprofundarem algo que tenha ficado menos clarificado no texto do ensaio, por um lado e, por outro, de terem a oportunidade de serem confrontados com uma avaliação provisória, de acordo com dois elementos: a avaliação contínua e a leitura do ensaio;



- Em alternativa ao atendimento personalizado, além de enviar, por email, a notícia de que as notas quantitativas já estão disponíveis no sistema Fenix, envio também, personalizadas, um comentário qualitativo, explicando a razão desse procedimento: os exercícios etnográficos são todos diferenciados, pelo que alguns têm uma componente de acesso ao terreno mais prolongada e outros têm uma componente de recolha de dados mais robusta. O que é valorizado não é a dimensão da recolha ou o sucesso no acesso ao terreno, mas a consciencialização das etapas do exercício com recurso à literatura que aborda, precisamente, as diferentes dimensões e etapas das pesquisas de terreno. É igualmente valorizado o esforço em cumprir as várias componentes. Desta forma, um valor quantitativo igual a outro pode significar coisas substancialmente diferentes. A avaliação qualitativa através de um parágrafo que explica se os objetivos foram atingidos, e que dimensões podem ser melhoradas numa próxima oportunidade de desenvolvimento de uma pesquisa de terreno, promove por um lado a diferenciação positiva entre estudantes (o que se pode valorizar na dedicação desta ou desta estudante?) e, por outro, a desvalorização da comparação com estudantes com notas mais elevadas. Além disso, contribui para a percepção, por parte dos estudantes, sobre “como ter um melhor desempenho académico, i.e., que áreas ou competências precisa ainda de desenvolver ou melhorar” (MPI 2022: 10).

Tanto esta como a opção anterior visam uma relação de interdependência entre docente e estudante, tal como aferido no modelo pedagógico do Iscte (2022:5), não deixando o processo avaliativo apenas dependente da atribuição de uma nota quantitativa sem um retorno sobre o trabalho desenvolvido.

## **NOTAS FINAIS: ADAPTAÇÕES VOLUNTÁRIAS E INVOLUNTÁRIAS**

### *A non English Native Speaker Teacher teaching in English*

Deixei para o final desta abordagem à UC Field Research, a análise breve dos fatores que mais contribuem para as adaptações que vão sendo feitas e que tocam o modelo pedagógico que se prendem com adaptações que foram necessárias, devido a três fatores que têm vindo a intervir, pontualmente ou de forma sistemática: a lecionação em língua inglesa a alunos de várias nacionalidades por uma professora que não é English native speaker; o contexto pandémico e as suas alterações durante e depois da pandemia; a diversidade dos contextos dos estudantes.

Relativamente ao ensino em língua inglesa por parte de uma docente que não é *English native speaker*, o que notei ao fim de algum tempo foi que alguma falha de vocabulário levou a que as sessões tivessem uma componente de debate mais acentuada. Ou seja, as sessões em que a componente teórica, com apresentação de power point dominava, e que em português facilmente chegávamos às duas horas de abordagem dos textos sugeridos na sessão anterior, passaram a decorrer mais rapidamente, ou seja, a apresentação em power point esgotava-se em menos de uma hora, pelo que sobrava uma hora de sessão. Essa hora de sessão passou a ser ocupada ou com jogos pedagógicos como os que foram enunciados antes, mas com mais tempo, ou com debate sobre as questões abordadas, tendo em conta a experiência dos próprios alunos, exemplos de situações que sejam abordadas pelos colegas convidados, entre outras. Em suma, as aulas conduzidas em língua inglesa oferecem uma diversidade de ofertas pedagógicas maior do que as aulas conduzidas em língua portuguesa. Contudo, há a assinalar que nem todos os estudantes internacionais se sentem à vontade em intervir em língua inglesa, uma vez que só excepcionalmente é que se inscrevem alunos English native Speakers, sendo a maioria de países europeus em que o inglês é a segunda língua, tal como em Portugal. Os alunos provenientes de países de língua

latina, salvo as exceções, têm por norma mais dificuldade de expressão em língua inglesa do que alunos que provenham de países anglo-saxónicos ou eslavos. De ano para ano, de resto, nota-se um aumento da facilidade na utilização da língua inglesa. Não raramente, os e as estudantes auxiliam-me a encontrar vocabulário apropriado quando me faltam as palavras.

### *Os impactos da pandemia Covid 19 na UC de Field Research*

Os impactos da pandemia foram sentidos em toda a comunidade académica, sobressaindo a ideia de adaptação. Adaptação das metodologias de ensino, e também aprendizagem das tecnologias aplicadas; adaptação dos exercícios, uma vez que se tornou mais complexa a realização de trabalho de campo com proximidade aos interlocutores; adaptação na relação pedagógica, que se tornou mais próxima. Um dos desafios, que se tornou em aprendizagem, foi relativamente aos jogos pedagógicos habitualmente implementados nas aulas presenciais. As “salas” do Zoom não pareciam oferecer o mesmo tipo de desenvoltura que sucedia em sala de aula, mas ainda assim foram experimentadas pontualmente.

Uma nota final sobre a diversidade dos e das estudantes. Com pessoas provindas dos mais diversos países, sobretudo da União Europeia, mas muitas vezes fora dela, destacando-se a América Latina, a Ásia, e por vezes África e América do Norte, esta pluralidade de contextos sociopolíticos e culturais permite um diálogo rico em cada debate. Os seus contextos são convocados para aprofundar as questões abordadas e, por isso, constituem uma mais-valia durante todo o semestre.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- Burgess, R. G. 1997 (1984). *A pesquisa de terreno. Uma introdução*. Oeiras, Celta.
- Cachado, R. 2021. “*Diário de campo. Um primo diferente na família das ciências sociais*”- *Sociologia & Antropologia* **11(2)**, 551-572, <https://doi.org/10.1590/2238-38752021v11n2>.
- Campbell, E. & L.E. Lassiter. 2015. *Doing Ethnography Today. Theories, Methods, Exercises*. Malden and Oxford, Wiley Blackwell: 84-112.
- Costa, A. F. 1999. *Sociedade de bairro: dinâmicas sociais de identidade cultural*. Oeiras, Celta Editora.
- Iscte. 2022. *Modelo Pedagógico do Iscte*. Lisboa, Iscte-IUL.
- Puerto, Luz del. 2023. *Importancia de la promoción de la lectura en el nivel universitario*. *Revista Científica de la UCSA*, Vol.10 N.º1 Abril, 2023: 115-119 115, <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2023.010.01.115>