

O lugar da antropologia na formação de educadores¹

Rodrigo Rosistolato²
Ana Pires do Prado³

Resumo

O trabalho tem o objetivo de descrever e analisar o ensino de antropologia em três espaços de atuação profissional dos autores. O primeiro deles é o curso de licenciatura em pedagogia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. O segundo, a pós-graduação em Educação, da mesma Universidade. Além desses, um curso de extensão para a formação de gestores de escolas do Rio de Janeiro. Apresentaremos as estratégias estabelecidas para cada espaço de ensino e os resultados produzidos. Indicamos, de início, que o ensino de antropologia para educadores depende da desconstrução de visões pessoais e pedagógicas relacionadas à escola. Os estudantes tendem a generalizar suas experiências individuais *na* escola quando desejam falar *da* escola. As ciências sociais tendem a desfragmentar conhecimentos anteriormente acumulados, o que leva os estudantes a indagarem sobre a presença de disciplinas como Antropologia e Sociologia na graduação. Suas dúvidas são orientadas por uma concepção de curso que percebe a educação como algo que se faz em oposição a algo que se pensa. Por outro lado, na pós-graduação, os alunos tendem a ver a antropologia como uma ferramenta. Essa tensão imaginada entre prática educacional e pesquisa científica também emerge nos debates do curso de extensão oferecido a profissionais já graduados e responsáveis pela gestão de escolas. Ela será a chave interpretativa utilizada nesse trabalho como tentativa inicial de compreender o lugar da antropologia na formação de educadores.

Palavras-chave: Ensino de Antropologia. Formação de Educadores. Escrita Antropológica.

The place of anthropology in the training of educators

Abstract

This work aims to describe and analyze the anthropology teaching in three fields of professional activities of the authors. The first is the degree course in pedagogy at the Federal University of Rio de Janeiro. The second, a postgraduate in Education in the same university. In addition to these, an extension course for the training of school managers of Rio de Janeiro. We will present the strategies established for each teaching space and the results produced. We note at the outset that the anthropology of education for educators depends on the deconstruction of personal and pedagogical visions related to school. Students tend to generalize their individual experiences in school when they want to talk about school. The social sciences tend to defragment previously accumulated knowledge, which leads students to inquire about the presence of disciplines such as anthropology and sociology at graduation. Their doubts are guided by a course design that sees

¹ A primeira versão desse texto foi apresentada no Grupo de Trabalho Ensinar e Aprender Antropologia, coordenado por Amurabi Oliveira e Ceres Karam Brum, na 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2014, Natal/RN.

² Antropólogo especializado em temas educacionais. Doutor em Ciências Humanas (antropologia), professor do Programa de Pós-Graduação em Educação-PPGE e do Departamento de Fundamentos da Educação, da Faculdade de Educação da UFRJ.

³ Doutora em Antropologia Social e Cultural pela Universidad Autonoma de Barcelona (2006), onde também obteve o mestrado (2003). Graduada e licenciada em Historia pela Pontificia Universidade Católica do Rio de Janeiro (1997). Entre 2008 e 2010 realizou o pós doutorado no IFCS/UFRJ na área de Antropologia. Desde 2011 é professora adjunta da Faculdade de Educação da UFRJ.

education as something you do as opposed to something is thinken. On the other hand, in graduate school, students tend to see anthropology as a tool. This imagined tension between educational practice and scientific research also emerged in the extension course of the debates already offered to graduates and those responsible for school management. It will be the interpretive key used in this work as early attempt to understand the place of anthropology in the formation of educators.

Keywords: Teaching Anthropology. Educator Training. Anthropological writing.

1 Introdução

Nesse trabalho pretendemos descrever e analisar o ensino de antropologia em três espaços de formação. Os dois primeiros são a Licenciatura em Pedagogia e a pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). O terceiro espaço é um curso de extensão para a formação de gestores de escolas municipais do Rio de Janeiro.

Em cada um dos espaços realizamos atividades e estratégias distintas, até porque o perfil dos cursos e público alvo eram diferentes. No entanto, todos tinham o mesmo objetivo: desconstrução de visões pessoais e pedagógicas relacionadas à escola, aos sistemas educacionais e ao ato de educar. Ao mesmo tempo, propúnhamos a construção de um olhar antropológico sobre a escola e os sistemas educacionais. Trata-se de um processo que depende diretamente da relativização das posições sociais ocupadas pelos estudantes e pelos profissionais em formação.

As três experiências de ensino estão associadas à pesquisa sobre a recepção dos conceitos, metodologias e teorias da antropologia no campo educacional. Há um debate profícuo sobre essa temática (Dauster, 2007; Gusmão, 2006; Valente, 1996, Oliveira, 2013a, 2013b) e pretendemos contribuir apresentando um argumento construído com base na primeira sistematização dos dados mapeados nos últimos dois anos. Qual seja: a antropologia, e a etnografia em específico, aparecem na visão dos estudantes e dos profissionais da educação em um *continuum* entre a prática educacional e a pesquisa científica. Esse gradiente opõe classificações positivas e negativas relacionadas à disciplina e ao que ela pode oferecer.

Considerando nossos três contextos de atuação, é possível dizer que os estudantes da graduação tendem a percebê-la como uma disciplina sem propósito porque não ensina a fazer. Os discentes de pós-graduação, por outro lado, anseiam descobrir os mistérios da etnografia porque pretendem usá-la em suas pesquisas educacionais. Em contraponto, os docentes que buscam a extensão compreendem a proposta antropológica do curso, mas reclamam de dificuldades relacionadas à “aplicação prática” dos saberes no cotidiano de suas escolas.

Nosso principal objetivo nos três espaços de ensino é desconstruir essas visões pré-concebidas sobre a antropologia e a etnografia. Parte dessa aventura no ensino de antropologia será apresentada aqui. É importante indicar que nossas análises são ainda iniciais. Pretendemos, com esse artigo, apresentar o primeiro momento de sistematização de dados e, principalmente, discutir uma agenda de pesquisa sobre a recepção dos conceitos e das teorias antropológicas no campo educacional.

Nosso primeiro passo para compreender o lugar da antropologia na formação de educadores foi construir propostas de ensino, aplicá-las, observá-las e avaliá-las. Observamos cada espaço de ensino, descrevemos os resultados produzidos durante a interação com os estudantes e analisamos todos os materiais produzidos nos cursos, desde os exercícios didáticos até as avaliações.

2 O debate sobre ensino de antropologia

O debate sobre ensino de antropologia no Brasil está centrado na formação de futuros antropólogos em cursos de graduação e pós-graduação (DEBERT, 2004; DUARTE, 2006; FRY, 2006; MAUÉS, 2006; DURHAN, 2006; GROISMAN, 2006). Ao mesmo tempo, a antropologia tem conseguido espaço em vários cursos superiores no país, retomando a tradição interdisciplinar da antropologia, principalmente seu diálogo com outras ciências sociais e humanas. (COSTA; PIRES DO PRADO; ROSISTOLATO, 2012; ROSISTOLATO, 2010; GROISMAN, 2006). Também é possível perceber a ampliação dos debates sobre o ensino e as interfaces entre a antropologia e outras áreas, notoriamente educação (DAUSTER, 2007; GUSMÃO, 2006; VALENTE, 1996, OLIVEIRA, 2013a, 2013b).

No processo de surgimento e/ou valorização de disciplinas há dois movimentos nem sempre excludentes: a singularidade disciplinar associada à formação de especialistas e uma aproximação com ciências que têm preocupações e temas comuns. A própria antropologia urbana no Brasil surge nesse movimento. Gilberto velho indica que conhecer o *familiar* era um grande desafio porque dependia de “estabelecer pontes entre a tradição antropológica e, em geral, a produção de conhecimento sobre a nossa sociedade. Nesse sentido, a aproximação e o diálogo com outras disciplinas, como a psicanálise e a história da cultura, assim como as artes em geral, foi sempre altamente profícuo” (VELHO, 2011, p.166).

Nosso desafio nos cursos de licenciatura, pós-graduação e extensão pode ser dividido em duas partes complementares. De início, precisamos apresentar a antropologia para estudantes que não

tiveram – ou tiveram pouco – contato com ela. Ao mesmo tempo, precisamos formá-los para o uso das técnicas e métodos de pesquisa próprios desta ciência.

Nosso público também é, por assim dizer, diversificado. Por um lado, temos os estudantes de Pedagogia e de pós-graduação, ainda em formação. Por outro, um grupo de profissionais já formados e com experiência na prática, como eles dizem com frequência. É importante frisar que alguns alunos da licenciatura e da pós-graduação também já trabalham em escolas.

Os estudantes do início da licenciatura em Pedagogia trazem visões consolidadas sobre a educação e tendem a generalizar suas experiências individuais na escola quando desejam falar desse espaço. Como a antropologia tende a desfragmentar essas visões e concepções, os alunos começam a se questionar sobre a presença da disciplina no curso. Suas dúvidas são orientadas por uma concepção de curso que entende a educação como algo que se faz em oposição a algo que se pensa. Com esse grupo temos, portanto, o desafio de ensinar o pensar e o fazer antropológico para futuros professores, além de incentivar a produção de conhecimento sobre a nossa sociedade e, principalmente, sobre as instituições escolares e os sistemas de ensino. De certa forma, quando relativizam suas visões sobre educação acabam por colocar em xeque suas próprias vocações profissionais. Os estudantes escolhem a pedagogia, dentre outras questões, com base em suas experiências anteriores na escola.

Já o grupo dos estudantes da pós-graduação em Educação tende a ver as ciências sociais, especificamente, a antropologia, como uma ferramenta e não como uma ciência em si. Nesse sentido, também faz-se necessário desconstruir as visões pessoais e pedagógicas relacionadas à escola.

Para o grupo de profissionais participantes do curso de formação de gestores de escolas municipais do Rio de Janeiro para o trabalho com dados produzidos por avaliações educacionais tivemos um desafio distinto. Não estávamos ensinando o pensar e o fazer antropológicos para futuros professores, mas para “profissionais da educação”, como eles se classificam. É um grupo que já tem um desenvolvimento e identidade profissional formados no campo, com valores, representações e crenças arraigados que precisam ser discutidos e trabalhados quando se propõe um curso de formação. Fazia-se necessário romper com visões enraizadas pela prática docente e pelo que docentes e gestores denominam “realidade escolar”.

É importante ressaltar que nos três espaços observamos a dificuldade dos estudantes e docentes em analisar as escolas e seus processos com uma lente distinta do olhar pedagógico, prescritivo, muitas vezes singular e em outras, generalizante. Precisávamos construir entre eles um processo que intercalava uma aproximação e um distanciamento do que ocorria no cotidiano escolar para assim poder compreendê-lo em sua complexidade (VELHO, 1999).

3 Organização dos cursos

O curso Antropologia na Educação é oferecido aos alunos do segundo período da Licenciatura em Pedagogia da UFRJ. Na turma também encontramos alunos veteranos que estão cursando a disciplina fora de época. Os alunos, em princípio, já foram apresentados às ciências sociais em Fundamentos Sociológicos da Educação, disciplina obrigatória do primeiro período.

O primeiro objetivo do curso é apresentar os conceitos básicos que orientam a reflexão antropológica, tais como o etnocentrismo, o relativismo cultural, a alteridade e a noção de cultura. Para isso, iniciamos o curso com um exercício de alteridade utilizando o texto de Horace Minner, “O ritual do corpo entre os Sonacirema” e em seguida trabalhamos com Franz Boas e Bronislaw Malinowski.

O segundo objetivo do curso é refletir sobre as especificidades da construção do conhecimento antropológico com base em pesquisa etnográfica, especialmente na Educação. Nessa parte, trabalhamos com a reflexão sobre a observação do familiar e do exótico e suas consequências; utilizamos o debate clássico de Roberto DaMatta e Gilberto Velho, seguido da reflexão de William Foote-Whyte. A última parte do curso traz as pesquisas etnográficas em educação produzidas no Brasil.

A atividade central norteadora de todo o trabalho da disciplina é a construção de uma pesquisa etnográfica pelos alunos. A proposta é que os alunos, em grupo, observem e descrevam uma situação social próxima fisicamente e pela qual o seu interesse é despertado como objeto de investigação. É uma forma de por em prática o exercício proposto por Gilberto Velho, de observação de um ambiente familiar.

Depois de coletados os dados, descritos em seus cadernos de campo, os alunos apresentam as observações e fazem suas primeiras etnografias. Os autores lidos no curso e suas ideias servem de base para o exercício de “estranhamento” e de “mergulho profundo” no campo de pesquisa. Em alguns casos, outros textos são indicados para ampliar o debate teórico presente nos trabalhos. O ponto fundamental é ir além dos estereótipos, desafio permanente da antropologia. Há uma ênfase na reflexão conjunta sobre o lugar ocupado pelo pesquisador e as possibilidades e limites de relativizar sua posição, assim como as condições que teremos ao observar o lugar do outro. Os temas para a pesquisa definidos pelos alunos, mas temos nos concentrado nos seguintes âmbitos: 1) escolas públicas ou privadas ou instituições/espços educacionais; 2) famílias/responsáveis de alunos matriculados na rede pública de ensino; 3) professores e alunos de instituições de ensino públicas ou privadas de ensino médio e superior.

A disciplina de Pós-graduação “Etnografia em pesquisas educacionais” aborda as especificidades da construção do conhecimento antropológico com base em pesquisa etnográfica. Discute a ideia de trabalho de campo e uma série de debates associados: observação participante; produção de etnografia; realização de entrevistas em profundidade durante o trabalho etnográfico; organização do caderno de campo e registro de observações. Também analisamos um conjunto de etnografias realizadas em pesquisas educacionais para pensarmos a escola como campo de pesquisa antropológica.

Todas as aulas têm bibliografia específica que serve de fio condutor. A proposta é que os estudantes leiam os textos e realizem exercícios de reflexão sobre as questões apontadas pelos autores. Também realizamos exercícios etnográficos durante a disciplina e, ao final, cada participante propõe um trabalho que será fruto de observação e imersão etnográfica em um contexto definido pelo próprio estudante. O ideal é que todos realizem os exercícios etnográficos considerando as questões de pesquisa que pretendem desenvolver em suas dissertações e teses.

O curso de formação para gestores de escolas municipais do Rio de Janeiro é parte do projeto “Observatório Educação e Cidade: Desigualdades de Oportunidades Educacionais e Dimensões da Alfabetização da Educação Básica no Estado do Rio de Janeiro”.⁴ O objetivo do curso é a formação de gestores e professores para o uso de dados educacionais para o planejamento escolar. O curso está dividido em três partes e a primeira delas tem como objetivo o estranhamento do cotidiano escolar e a problematização das representações de senso comum associadas às escolas e aos sistemas educacionais.

4 Estranhamentos e familiaridades: breves descrições

Na graduação encontramos um processo inicial de estranhamento seguido de um desejo manifesto de estranhar. Na primeira aula temos como proposta a leitura e o debate do texto *Sonacirema*, de Horace Minner. Após a aula, pedimos aos alunos uma reflexão escrita em que eles devem descrever as primeiras reações ao texto e suas análises após o debate. Na discussão inicial em sala, os estudantes indicaram que não conseguiam conceber a existência de um povo com hábitos tão

⁴ Projeto financiado pela CAPES e formulado com três objetivos: realizar o monitoramento do analfabetismo, letramento e numeramento no Estado do Rio de Janeiro, mapear o grau de apropriação e conhecimento dos sistemas e instrumentos de avaliação e planejamento escolar e realizar um programa de formação sobre o uso de dados educacionais para o planejamento escolar.

“bárbaros”, “selvagens”, “demoníacos”. Um dos textos produzidos pelos alunos é significativo dessa visão.

Cada ponto do texto trazia uma realidade a mim não aceitável, se tratando de seres humanos como nós. Cada passo dentro do ritual me parecia uma loucura praticada pela fé, chegando a ser algo revoltante na maioria das situações apresentadas, ainda mais por se tratar de uma população com cultura econômica altamente desenvolvida. Talvez se tratando de uma tribo, ou de povos cuja ocupação econômica não os englobassem isso fosse de melhor aceitação ou compreensão (Estudante do segundo período de pedagogia).

O texto foi produzido com base na primeira leitura realizada pela estudante. Durante a aula há debates acalorados, todos relacionados à suposta selvageria dos Sonacirema. Pedimos, inclusive, que os alunos descrevam os Sonacirema. Após o silêncio inicial, os alunos começam a descrevê-los como índios brasileiros e/ou povos africanos, como aqueles popularizados pela Discovery Channel, disse um dos estudantes.

A “surpresa” final promove um processo autoreflexivo em que os estudantes, por um lado, riem de si mesmos e de seus preconceitos. Por outro, enfrentam dificuldades para aceitar que seus próprios hábitos, quando vistos a partir de outro prisma são, nos seus dizeres, absolutamente estranhos. É o primeiro momento de relativização e o processo envolve uma série de dilemas subjetivos, como: “nunca imaginei que eu colocava a cabeça no forno”, “cruel imaginar meu homem da boca sagrada”. Ainda sobre a cabeça no forno e os outros rituais femininos, as meninas dizem: “sofro isso sim”, “somos masoquistas”, entre outras expressões.

A sequência da narrativa da estudante indica esse processo de transformação ou mudança de perspectiva:

Com a continuidade da leitura cheguei à conclusão que estava sendo etnocêntrica [...] Após a descoberta, tudo o que era estranho e inaceitável se tornou claro e comum. Nos provando assim o olhar etnocêntrico que temos, pois mesmo se tratando das nossas práticas fomos capazes de julgá-las. O ponto mais interessante pra mim, após a descoberta, foi o modo como o autor criou novas perspectivas em nós sobre fatos tão cotidianos. Por exemplo, o santuário. Acredito que muitos de nós nunca tínhamos feito essa reflexão sobre o nosso até então simples, banheiro. Fora o ritual do corpo que antes parecia tão doloroso e sacrificante e logo após se tornou simples e necessário, afinal é algo que fazemos todos os dias. Mostrou a insatisfação feminina com a forma dos seios e comprovou a procura contínua pela padronização do aspecto físico. A forma como o autor “brincou” com as palavras e circunstâncias foi necessária para despertar os nossos sentidos e nos fazer pensar sobre nossas ações, e como estas são vistas por quem está de fora, ou momentaneamente não faz parte do nosso ritual (estudante do segundo período de pedagogia).

A reflexão utilizando o texto do Minner ocorre nas primeiras aulas do curso. No entanto, suas ideias permanecem ao longo do semestre e ajudam no processo de relativização das visões de mundo, principalmente a compreensão e valorização do ponto de vista do outro. Inicia-se assim o treinamento do olhar antropológico nos futuros professores.

No curso de pós-graduação

Em 2013 ocorreu a primeira edição da disciplina “etnografia em pesquisas educacionais” no programa de pós-graduação em Educação da UFRJ. Os alunos, alguns de outros programas de pós-graduação inclusive, afirmaram que escolheram a disciplina como eletiva porque desejavam fazer etnografia. Por isso, precisavam aprender as técnicas. Foi interessante observar que, de início, os estudantes traziam expectativas radicalmente utilitaristas com relação à etnografia. Acreditavam que era importante dominar algumas técnicas para que pudessem “usar” a etnografia em suas pesquisas.

Durante o curso realizamos exercícios de descrição associados à leitura de textos etnográficos clássicos e contemporâneos. Uma das principais observações realizadas pelos estudantes foi que ao escrever e, na sequência, ouvir as críticas relacionadas à presença de pré-noções e juízos de valor no texto, eles entenderam parte do que se fazia durante o trabalho de campo em antropologia. Sua principal dificuldade, no entanto, estava na suposta impossibilidade de comprovar hipóteses “só” com a etnografia. Um dos estudantes chegou a dizer que a etnografia era muito boa, mas ele tinha medo de usar porque não sabia como comprovar o que estava dizendo sobre o objeto analisado.

O tipo de dúvida experimentado pelo estudante foi tema de debate durante toda a primeira parte do curso. A principal dificuldade era entender que não existe etnografia sem questão de pesquisa, mas, simultaneamente, o problema de pesquisa tende a ser reconfigurado durante o trabalho de campo etnográfico. Os estudantes não aceitavam que um projeto pudesse ser científico e dependente ao mesmo tempo do tipo de entrada construída pelo pesquisador no campo.

É claro que esse tipo de processo não está relacionado exclusivamente à antropologia. Porém, é possível notar que as intempéries vividas no campo tendem a ser privilegiadas e narradas exaustivamente por antropólogos que fazem etnografias. Em outras ciências humanas – incluindo a sociologia – a inserção no campo não ganha tanto destaque, sendo às vezes apresentada como um apêndice ou simplesmente ignorada no texto. Talvez por isso os estudantes indagassem em vários momentos sobre a quantidade de horas necessárias para uma “boa etnografia”.

Eles acreditavam que da mesma forma que certo número de entrevistas dá validade científica às pesquisas que utilizam essa técnica, seria necessário indicar o número de horas de observação para validar um trabalho etnográfico. Nesses momentos, chegamos a fazer uma brincadeira dizendo que se fosse assim precisaríamos saber exatamente quantas horas Malinoswki passou no campo.

Ao final do curso, os estudantes entenderam que existem critérios de validação científica para um trabalho etnográfico, mas o número de horas de observação *strictu sensu* não é um deles. Essa percepção só ocorreu quando discutimos o tempo que Anthony Seeger precisou para perceber que não estava recebendo comida dos Suyá simplesmente porque era casado. Fizemos um debate profícuo porque perguntei aos estudantes se aquelas horas de total ignorância sobre a cultura do povo analisado seriam ou não contabilizadas na etnografia do autor. Depois de muito debate, os estudantes chegaram à conclusão de que sim. Aquele seria o “processo etnográfico”.

No curso de extensão

Quando percebemos que os professores tendiam a generalizar suas experiências individuais e transformá-las em experiências da escola, propusemos uma reflexão antropológica sobre a escola e seu cotidiano. Inicialmente, pedimos que os profissionais lessem a introdução de Malinowski ao “Argonautas do Pacífico Ocidental”. No dia do encontro, realizamos um debate inicial sobre o texto e apresentamos o filme de curta metragem “Essa não é a sua Vida”. O roteiro do curta foi escrito por Jorge Furtado e faz parte das produções da Casa de Cinema de Porto Alegre⁵. Na sinopse disponível no site porta curtas, o filme é descrito da seguinte maneira:

Documentário sobre a vida de Noeli Joner Cavalheiro. Noeli mora num subúrbio de Porto Alegre, é dona de casa e tem dois filhos. Nasceu numa cidade do interior, foi pra capital, trabalhou numa padaria, casou. É uma pessoa comum. Mas não existem pessoas comuns.

Nosso objetivo era realizar um exercício didático, utilizando o filme como objeto a ser descrito pelos estudantes. A proposta era treinar a descrição. Antes de finalizarmos o debate sobre o texto de Malinowski pedimos que os professores realizassem uma descrição do curta-metragem. Recebemos muitas perguntas sobre o que fazer, mas informamos apenas que eles deveriam descrever utilizando o texto de Malinowski como referência. Ao final, pedimos que eles lessem suas descrições e encerramos o encontro. Na sequência da atividade, todos deveriam digitar as descrições e enviá-las por e-mail para que nós pudéssemos analisá-las na aula seguinte. Também pedimos que lessem o capítulo “começando com Doc”, do Street Corner Society, de Willian Foote-Whyte.

⁵ Disponível em: http://portacurtas.org.br/filme/?name=esta_nao_e_a_sua_vida

Na aula seguinte, avisamos que utilizaríamos um data-show para exibirmos as descrições enviadas por e-mail. Durante a exibição nós as problematizaríamos. De início, os professores informaram que estavam se sentindo invadidos porque suas descrições seriam exibidas. Entramos em um acordo em que somente aqueles que desejassem teriam suas descrições exibidas. No decorrer da aula, até mesmo os professores mais resistentes à exibição de seus textos passaram a ficar interessados nos comentários e na possibilidade de comentar os textos dos colegas.

Durante as análises, indicávamos os aspectos mais problemáticos das descrições, principalmente as adjetivações, o uso de pressupostos e juízos de valor, além de interpretações apressadas sobre as falas de Noeli, personagem apresentada no curta. É importante dizer que o curta foi escolhido porque o filme é apresentado como um documentário sobre a vida de Noeli Joner Cavalheiro. No roteiro, a primeira cena em que Noeli aparece é descrita da seguinte forma:

NOELI: Noeli Joner Cavalheiro.

LOCUTOR 1: Uma pessoa escolhida ao acaso.

NOELI: Essa aqui é a minha madrinha, que me criou.

LOCUTOR 1: Qualquer pessoa.

NOELI: Fazia dois anos que eu não vinha mais aqui. (Mas o que é que houve ali, Noeli?) A semana passada, era numa quinta-feira, eu acho, bateram lá na frente, lá na entrada do meu beco, lá. (Sei.) E a gente sempre cuida as casinhas assim, (Sei) um vizinho cuida o outro. Daí eu olhei assim, quem tava lá na frente. Vem tu mesmo, ele me chamou. Tu mesmo, vem cá. Fui. Quando eu saí do portão, eles começaram a filmar que nem agora.

NOELI: (Tudo bem?) Tudo bem. (A senhora já apareceu na televisão?) Não. (Nunca?) Não. (A gente tá fazendo uma pesquisa e a gente queria fazer uma entrevista com a senhora.)

NOELI: Aí, perguntou o meu nome, que eles queriam fazer um filme, se eu não podia participar.

NOELI: Tá. Sobre o quê?

NOELI: Ontem contei a minha vida pra eles. (Hã?) Que eu tinha oito anos, nove, quando a senhora me pegou. (Mas, é) Que eu não quis mais com a minha mãe. (Sim) Que a senhora me costurava vestidinho bonito⁶.

Sem a leitura prévia do roteiro, o filme acaba por provocar uma dúvida sobre Noeli. Seria uma atriz interpretando um personagem ou a própria Noeli a falar de sua vida? A dúvida é induzida porque a primeira tomada apresenta pessoas e oferece informações sobre elas. Com a filmadora em *close-up* em um homem, o narrador informa “esse homem não come vidro”. Na sequência, o foco é direcionado para uma mulher e a informação é de que “Na última quarta feira, esta mulher não deu à luz sêxtuplos”. E depois, “[uma criança] Esta criança jamais sobrevoou o pólo norte. [Um homem] Este homem não utiliza esteroides anabolizantes. [Uma mulher] Esta mulher tem 25 anos e ainda

⁶ Este roteiro foi escrito por Jorge Furtado.

não é avó. [Um homem] Este homem não é sócia do Dawid Bowie. [Uma mulher] Esta senhora não matou a mãe e o pai a golpes de machado”. O locutor termina a sequência afirmando: “Gente comum. Eles não têm nome”.

Quando Noeli aparece, ela, ao contrário, tem nome: Noeli Joner Cavalheiro. Os professores, nas descrições, não tiveram dúvidas sobre a personagem e não colocaram questões que problematisassem a estrutura proposta pelo filme ou as informações apresentadas. Ao contrário, descreveram Noeli com base no que viram e no que acreditavam terem visto. Noeli foi descrita como uma mulher “simples”, “comum”, que “havia demonstrado certa timidez”, que falava do passado como “se quisesse liberar-se dessas lembranças”.

Para mim ela era a mulher comum de meia-idade (38 anos), da comunidade de (?) que migrou para Porto Alegre e constituiu família [...]

Para minha surpresa, Noeli, que até agora havia demonstrado certa timidez, não se privou do tema [vida afetiva], ao contrário, mostrou-se a vontade, ia além do que lhe era questionado e ofereceu detalhes da construção de sua afetividade que me permitem, agora, analisar sua presença nesta comunidade, sua relação com os outros e suas expectativas de vida de um novo ‘lugar’

Durante a leitura dos trabalhos problematizamos as classificações apresentadas pelos professores. Perguntamos, por exemplo, o que era uma “mulher comum” e por quais motivos Noeli poderia ser enquadrada dentro desta categoria. Estes momentos provocaram risadas porque nenhum dos professores, nem mesmo aqueles que tinham descrito Noeli desta maneira, conseguiam explicar o uso da classificação.

Ao mesmo tempo, indicávamos as interpretações infundadas descritas nos textos, como por exemplo, a crença de que Noeli falava do passado porque queria libertar-se das lembranças. A autora foi convidada a explicar a interpretação e admitiu que pensou apenas em interpretar, ou oferecer uma narrativa possível para o que observou no filme. Ela também indicou que tinha acabado de perceber que sua própria visão não tinha nenhum fundamento nas imagens apresentadas pelo filme. Concluiu que fez um exercício literário, ficcional.

Durante as leituras também percebemos que alguns professores estavam se transportando para a realidade apresentada no filme, como se eles estivessem dentro do filme. As falas acima descritas foram precedidas da seguinte afirmação “Hoje comecei a me aproximar do tema “relacionamentos afetivos” na tentativa de aprofundar meu conhecimento sobre meu sujeito de pesquisa, Noeli”. A professora construiu uma narrativa que indicava que ela estava lá, convivendo com Noeli. Ela disse:

É preciso uma proximidade, como a que construímos nestes 6 meses de trabalho de campo (tempo em que estou vivendo na comunidade) para conhecer as especificidades que constroem a identidade desse sujeito.

Neste momento, o fato de ser um filme exibido em uma aula deixou de ser considerado e a professora acreditou que estava vendo e descrevendo uma realidade da qual participava. Construiu todo o texto de forma ficcional, mas não indicou, em nenhum momento, que tratava-se de imaginação literária.

O mesmo fenômeno ocorreu em mais duas descrições. Uma das professoras inicia seu texto afirmando que “Construir um texto a partir do filme exposto é uma tentativa difícil de contar uma história a partir da narrativa da personagem em relação às perguntas que lhes foram feitas” e, na sequência, afirma:

“Cheguei a uma comunidade da periferia de uma cidade, escolhi uma moradora para fazer um filme sobre a sua vida. Iniciamos o filme com o relato de sua infância, que para tal retornamos a casa de sua madrinha, mulher que a criou e começamos a relembra-la e a desenrolar de sua vida. Passou pela lembrança da morte de seu pai e da situação precária da mãe para criá-la, e que a partir daí foi viver com a madrinha”.

“Para fazermos um estudo etnográfico, escolhemos uma pessoa dentre tantas outras, uma pessoa simples que retratasse aquele lugarejo onde estávamos, em Porto Alegre.

Durante o debate sobre a ideia de participação na antropologia problematizamos os textos em que os professores descreviam as situações como se estivessem, de fato, convivendo com Noeli no momento da pesquisa. Estávamos discutindo o artigo de William Foote Whyte e indicamos que ele, de fato, estava lá e escrevia para alguém que não estava. Os professores, ao contrário, estavam assistindo um vídeo documentário e estando aqui escreveram como se estivessem lá. No primeiro caso, temos uma descrição pautada pela observação etnográfica. No segundo, uma invenção literária.

5 Considerações Finais

A construção do olhar antropológico entre estudantes que não são ou serão antropólogos envolve as especificidades que buscamos descrever neste texto. Nossas análises ainda são o primeiro momento de sistematização de um conjunto de dados produzidos durante nossas atividades de ensino. Dentre os próximos passos da pesquisa estão a observação sistemática das aulas de antropologia na educação, a sequência da sistematização do material produzido pelos alunos no

decorrer das aulas e do curso de extensão; e o aprofundamento das reflexões sobre a recepção dos conceitos antropológicos no campo educacional, com base na perspectiva dos estudantes.

6 Referências Bibliográficas

DEBERT, Guita Grin. Formação e ensino. In: TRAJANO FILHO, Wilson; RIBEIRO, Gustavo Lins (Orgs.). O campo da antropologia no Brasil. Rio de Janeiro: Contra Capa/ABA, 2004.

DURHAN, Eunice. Ensino de antropologia. In: GROSSI, Mirian Pilar; TASSINARI, Antonella; RIAL, Carmem (Orgs.). Ensino de Antropologia no Brasil. Blumenau: Nova Letra, 2006.

FRY, Peter. Formação ou educação: os dilemas dos antropólogos perante a grade curricular. In: GROSSI, Mirian Pilar; TASSINARI, Antonella; RIAL, Carmem (Orgs.). Ensino de antropologia no Brasil. Blumenau: Nova Letra, 2006.

GROISMAN, Alberto. Ensino de antropologia em "outros cursos". In: GROSSI, Mirian Pilar; TASSINARI, Antonella; RIAL, Carmem (Orgs.). Ensino de antropologia no Brasil. Blumenau: Nova Letra, 2006.

GROSSI, Miriam Pilar. Os egressos dos programas de pós-graduação em antropologia. In: TRAJANO FILHO, Wilson; RIBEIRO, Gustavo Lins (Orgs.). O campo da antropologia no Brasil. Rio de Janeiro: Contra Capa/ABA, 2004.

MAUÉS, Raymundo Heraldo. O ensino de antropologia na graduação da UFPA. In: GROSSI, Mirian Pilar; TASSINARI, Antonella; RIAL, Carmem (Orgs.). Ensino de antropologia no Brasil. Blumenau: Nova Letra, 2006.

OLIVEIRA, A. Por que Etnografia no sentido Estrito e não Estudos do Tipo Etnográfico em Educação?. Revista FAEEBA, v. 22, p. 69-82, 2013a.

OLIVEIRA, A. Algumas Pistas (e Armadilhas) na Utilização da Etnografia na Educação. Educação em Foco (Belo Horizonte. 1996), v. 16, p. 163-183, 2013b.

PEIRANO, Marisa. A favor da etnografia. Rio de Janeiro, Relume-Dumará, 1995.

COSTA, M. ; PIRES DO PRADO, Ana ; ROSISTOLATO, R. P. R. . 'Talvez se eu tivesse algum conhecimento...': caminhos possíveis em um sistema educacional público e estratificado. *Interseções* (UERJ), v. 14, p. 165-193, 2012.

ROSISTOLATO, R. P. R. . Significados da cultura entre estudantes de direito. *Avaliação* (UNICAMP), v. 15, p. 73-92, 2010.

VELHO, G. Observando o Familiar. In: VELHO, G. Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

VELHO, Gilberto. Antropologia urbana: interdisciplinaridade e fronteiras do conhecimento. *Mana*, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, abr. 2011.

DAUSTER, T. Um saber de fronteira – entre a antropologia e a educação. In: DAUSTER, T. (Org.). *Antropologia e educação: um saber de fronteira*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2007. p. 13-35.

GUSMÃO, N. M. Antropologia e Educação: história e trajetos. In: GROSSI, M. P.; TASSINARI, A.; RIAL, C. (Org.). *Ensino de Antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra, 2006. p. 299-331.

VALENTE, A. L. E. F.. Usos e abusos da Antropologia na pesquisa educacional. *Pro-Posições*. Campinas, v. 7, n. 20, p. 54-64, 1996.