

TRABALHO DE CAMPO

CAMPO DE DEBATES

Carla Ramos

Em lugar de colocar em foco, na Antropologia, como “seus” modos e procedimentos têm sido apropriados por “outros”, resolvi perscrutar como, e a partir de quais referências, os antropólogos pensam a prática da docência. Há uma instigante e profícua literatura produzida na área de pesquisas educacionais, portanto, a contribuição deste pequeno texto é a de colocar a prática docente em foco, assim como já fazem alguns pesquisadores. Vou considerar essas questões gerais como pano de fundo e seguir em busca de uma brecha para situar pontos da minha narrativa de formação como antropóloga/docente.

ENSINO DA ANTROPOLOGIA, PROFISSIONALIZAÇÃO, PRÁTICA DOCENTE

Se olhar muito, vê muito.

Se olhar pouco, vê pouco.

ANTROPOLOGIA E PROFISSIONALIZAÇÃO: UM POUCO DE PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

Este texto sofreu algumas modificações em relação ao apresentado na X Semana de Cultura Popular organizada pelo Instituto de Artes da UERJ, em outubro de 2007. Na ocasião, eu indagava acerca das apropriações de métodos de abordagem em pesquisa qualitativa comuns à Antropologia e, cada vez mais, disseminados e experimentados por outras áreas de produção de conhecimento. O que mais me chamou a atenção foram as investigações de pesquisadores oriundos dos cursos de Pedagogia. Meu estranhamento à época, como praticante da Antropologia, foi no sentido de problematizar esses procedimentos e levantar algum debate em torno das etnografias e trabalhos de campo realizados fora dos limites da disciplina.¹

Da maneira como estavam colocadas, as minhas pretensões eram frágeis e até mesmo deselegantes com colegas pesquisadores de outras áreas, embora refletissem, em certa medida, uma postura inocente em defesa de alguma coisa que pudesse ser o maior ponto de identificação e, por consequência, de diferenciação da Antropologia como disciplina acadêmica autônoma, ou seja, a etnografia obtida em um trabalho de campo². Pura quimera surgida quando fui levada a enfrentar tais questões pela primeira vez no cotidiano da minha atividade profissional.³

Desde então a minha perspectiva tem sido modificada. Em lugar de colocar em foco, como na Antropologia, “seus” modos e procedimentos têm sido apropriados por “outros”, resolvi perscrutar como, e a partir de quais referências, os antropólogos pensam a prática da docência. Há uma instigante e profícua literatura produzida na área de pesquisas educacionais, portanto, a contribuição deste pequeno texto é a de colocar a prática docente em foco, assim como já fazem alguns pesquisadores⁴. Vou considerar essas questões gerais como pano de fundo e seguir em busca de uma brecha para situar pontos da minha narrativa de formação como antropóloga/docente.

Essa perspectiva de pesquisa vincula-se ao movimento internacional de formação ao longo da vida, que toma a experiência do sujeito adulto como fonte de conhecimento e de formação, denominada de abordagem experiencial. [...] Entender as afinidades entre narrativas (auto) biográficas no processo de formação e auto formação é fundamental para relacioná-las com os processos constituintes da aprendizagem docente. Desta forma, as implicações pessoais e as marcas construídas na trajetória individual/coletiva, expressas nos relatos escritos, revelam aprendizagens da formação e sobre a profissão. (SOUZA, 2007, p. 3-4)

Levando em consideração a amplitude do assunto, esta tentativa de sistematizar tais experiências encontra os limites de uma abordagem inicial, frouxa do ponto de vista do domínio completo das teses em curso, mas não de todo descartável, por causa da pertinência das representações sobre a profissão e do trabalho com as narrativas

e autobiografias de professores em exercício como fonte privilegiada de conhecimento pedagógico.

SABERES DOCENTES: REPRESENTAÇÕES SOBRE A PROFISSÃO E ABORDAGEM EXPERIENCIAL

Vou apresentar uma narrativa sobre a minha experiência como docente no Instituto de Artes da UERJ (ART), ligada ao Departamento de Ensino de Arte e Cultura Popular, relacionando determinadas escolhas, procedimentos e ações às aprendizagens vividas no correr da minha primeira inserção profissional como assistente de pesquisa no Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP). Em ambos, estou interessada nos aspectos ligados à relação ensino-aprendizagem quando no campo de estudos do Folclore e da Cultura Popular. Não é demais ressaltar o caráter multifacetado e emaranhado das relações estabelecidas na trajetória de profissionalização de um sujeito, não cabendo nesse espaço, examiná-los à exaustão. Escolho, então, seguir o itinerário de pontos mais salientes e angulares dessa trajetória como o momento da minha primeira jornada mais extensa em campo como assistente de pesquisa e, anos depois, a minha experiência como professora ministrando a disciplina obrigatória de Arte e Antropologia I, para os alunos dos cursos de História da Arte e de Artes Visuais.

São muitos os pesquisadores que ao longo dos anos se dedicam à temática do Folclore e da Cultura Popular, assim como são variadas suas abordagens, perspectivas, marcos teóricos e “objetos”. Neste campo de estudos, cuja historicidade e contextualização são fundamentais para uma análise contemporânea (CAVALCANTI, 2001), há também espaço para o debate acerca do aprendizado do pesquisador experimentando pela primeira vez o “campo” e, de uma pedagogia elaborada para o trabalho com os alunos em sala de aula, tanto para formação de novos pesquisadores na área quanto para o ensino da antropologia para não antropólogos. Procuro, a partir dessas duas variáveis pensar lugares e momentos distintos, mas complementares: a “sala de aula” e o “campo”, esse último entendido como o momento por excelência e tradição da experiência iniciática diferenciadora da disciplina antropológica. Temos duas situações que serão ilustrativas da discussão, são elas: a atuação de um mesmo pesquisador/educador em seu processo de iniciação nos meios profissionais.

O Instituto de Artes da UERJ, criado em 2002, é herdeiro do Instituto de Belas Artes, instituído no final da década de 1970, pela Secretaria de Cultura do Estado da Guanabara. Pouco tempo depois teve início o curso superior de História da Arte. Em 1978 foi incorporado à UERJ e modificado de modo a tornar-se licenciatura em Educação Artística, com habilitação em História da Arte. O ART, depois das mudanças ocorridas em sua estrutura curricular, atualmente oferece os cursos de graduação em História da Arte (bacharelado) e Artes Visuais (bacharelado e licenciatura), além do Programa de Pós-Graduação em Artes.⁵

Em 2006, fui chamada a lecionar junto ao Departamento de Ensino de Arte e Cultura Popular como professora em caráter temporário, substituto.⁶ Na turma de calou-

ros do primeiro semestre de 2007 tive a oportunidade de dialogar sobre a metodologia de pesquisa de campo, com a finalidade de oferecer a eles uma possível ferramenta para seus ensaios iniciais, com base em pesquisa qualitativa. A ideia de ir ao campo, observar, se relacionar e, eventualmente, tomar notas ou mesmo conversar de maneira mais controlada (entrevista de curta duração) com algumas pessoas no local sugerido, foi decorrência de algumas conversas em sala de aula e de pouca ou nenhuma programação prévia que me orientasse sobre como fazer para oferecer aos alunos/neófitos pesquisadores subsídios que pudessem contribuir de forma mais direta com o trabalho. O programa dos cursos de Arte e Antropologia (I e II) previa, em outro momento, atividades direcionadas à bibliografia específica e à prática de campo com os alunos; tal como de fato é incentivada a pesquisa de campo a partir do tema da cultura popular e o seu debate intelectual.

A antecipação do programa aconteceu por força do acaso inscrito no nosso cotidiano de sala de aula. Todos os anos, eu e alguns amigos/pesquisadores — coincidentemente reunidos nos projetos de pesquisa desenvolvidos no Museu de Folclore Edson Carneiro⁷ — nos encontramos para acompanhar as festividades, por ocasião da comemoração ao dia de São Jorge, no Rio de Janeiro. Tínhamos objetivos variados, alguns produziram dissertações, outros pequenos filmes documentários, fotografias e artigos acadêmicos. Mas todos nós também estávamos na festa ou pelas festas em outros bairros da cidade para nos divertir, fazendo parte do conjunto das celebrações.⁸ Naquela ocasião eu e os alunos tínhamos lido textos de introdução ao “relativismo cultural”, ponto de muita controvérsia além de instigante para uma introdução mais crítica ao tema da cultura e como esta tem sido definida historicamente pela Antropologia. Quando cursava a graduação em Ciências Sociais, lembro muito bem da minha reação na terceira aula de Antropologia Cultural quando apreendi um sentido para o verbo “relativizar”, ainda bastante limitado comparado ao panorama teórico que me seria apresentado posteriormente, mas que teve o mérito de me recolocar no mundo, principalmente aquele das minhas relações, de modo diferente. Para mim, depois daquela leitura, tudo passava pelo crivo do “relativo a”: lugares, tempo, percepções, crenças e ideias. Acentuaram-se as dimensões mais dinâmicas do mundo social, além de um forte senso de desnaturalização, tudo isso conjugado aos saberes com os quais já havia tomado contato. Da maneira como ponderou Carvalho (2006), o aprendizado de uma certa Antropologia poderia verdadeiramente, no seu projeto inicial, repercutir nessa direção:

O percurso da Antropologia, no seu momento fundante no início do século XX, constituiu inicialmente em questionar a proposta de referência única da racionalidade européia através de um percurso em busca de outras racionalidades situadas fora do espaço das sociedades ocidentais. (CARVALHO, 2006, p. 3)

Tendo essa experiência como “aluna”, operei de maneira até previsível, tomando as minhas vivências em perspectiva e tentando sistematizar alguns procedimentos que pudessem ser didaticamente úteis em levar os alunos à ação, em afetá-los de algum modo. Propus a eles um passeio pela cidade no feriado de São Jorge, 23 de abril. Não havia nenhum caráter obrigatório e, com os que tivessem tempo e desejo, combinei um ponto de encontro e um horário para que pudessem tirar dúvidas e conversar comigo.

Ainda em sala de aula esbocei algumas sugestões relacionando aspectos da festa que poderiam ser observados/vividos às abordagens teóricas com as quais havíamos nos deparado em outras leituras durante o curso. Uma das minhas intenções era partir da festa de São Jorge para o exercício de escrita de cunho etnográfico, ao menos, próximo a esse projeto; algum rascunho ou narrativa mais controlada que pudesse nos levar a um outro patamar de debates, ressaltando o caráter simbólico desempenhado por festas populares como aquela.⁹ Em nosso encontro, na semana seguinte ao trabalho indicado, a aula transcorreu de acordo com a experiência adquirida na Festa de São Jorge. O meu planejamento inicial foi abandonado e seguimos animados ouvindo e relatando as novidades do feriado. Muitos deles puderam ir, e os que não conseguiram, ainda assim, mostraram-se dispostos a participar da nossa animada aula, dialogando com os relatos e se envolvendo com o que faríamos mais adiante. Resolvemos escrever textos individuais para apresentá-los na Semana de Cultura Popular daquele mesmo ano e a partir daí a minha condição de neófito, um verdadeiro aprendiz de “professora” tratando de questões de Antropologia ficou patente.

O TRABALHO NA SALA DE AULA COMO RITO DE PASSAGEM

Como levar adiante um projeto de trabalho em conjunto incentivando a produção de textos individuais e seguindo minimamente os critérios acadêmicos? Providenciar uma apresentação oral, encorajá-los e seduzi-los a fazer uma outra abordagem qualitativa no campo? Era simultaneidade demais para o que eu imaginava e a nossa relação precisou se estender em novos espaços, e os laços que tínhamos transformaram-se em uma relação de amizade que nos liga até hoje. Houve uma comunhão afetiva muito importante para todos nós naquele projeto de pesquisa coletivo, isso facilitou nossos avanço e o fato de concluirmos o que propusemos realizar.

Para enfrentar este desafio docente utilizei muito do que havia aprendido na prática de pesquisa durante a minha passagem como assistente de pesquisa no Museu de Folclore, em especial no que considero ter sido a minha experiência iniciática, a viagem ao estado do Pará, em 2004, para reunir entrevistas com tacacazeiras para o Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC).¹⁰

No âmbito do Programa Nacional de Patrimônio Imaterial, o Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular, com apoio e acompanhamento da então Secretaria de Patrimônio Museus e Artes Plásticas, elaborou e incorporou a suas linhas de atuação já estabelecidas o Projeto Celebrações e Saberes da Cultura Popular, no sentido de testar, criar experiências e refletir sobre a aplicabilidade e possibilidades dos instrumentos recém-criados para a proteção e salvaguarda do patrimônio imaterial: o Registro e o Inventário Nacional de Referências Culturais (INRC), desenvolvidos pelo Departamento de Identificação e Documentação do Iphan como método para sua prática institucional em relação ao patrimônio e imaterial. (VIANNA, 2005, p. 2)

Foi o meu primeiro trabalho em campo e numa conjuntura de testes da metodologia do INRC, em resumo, era um ambiente cheio de embates teóricos, de discordâncias,

de diálogos e incentivo à colaboração. Para alguém recém-saído do curso de graduação e que dava os passos iniciais no programa de mestrado na área de Sociologia e Antropologia, o Museu de Folclore daquele momento era um privilégio para o treinamento de um bom jogo de cintura, intuição e sinceridade quando o assunto era dar consistência e conquistar legitimidade junto aos coletivos de homens e mulheres cujos saberes e modos de vida interessava inventariar. Esta foi a dimensão mais preciosa dentro do que escolhi guardar como uma postura respeitosa no campo, ou melhor, nas relações experienciadas ao longo dos nossos projetos de pesquisa.¹¹

Com aqueles alunos da Festa de São Jorge tive a oportunidade de usar essas informações, de sugerir formas de proceder, de contar os meus “causos” vividos no campo. Falei da cidade de Belém, das entrevistas na rua com as tacacazeiras, as cuias cheias de tacacá que eu devorava com receio de causar estranhamento caso as recusasse, da chuva no meio da tarde que fazia tudo esperar, da sensação de responsabilidade e ao mesmo tempo de autonomia porque estava, enfim, atuando como sujeito, na primeira pessoa.¹²

Ao mesmo tempo em que eles me contavam os avanços em suas pesquisas, dividiam também suas dúvidas, anseios, medos, descobertas e seguiam pouco a pouco elaborando argumentos, perguntas e abordagens adequadas a cada campo. Preparar os artigos para a Semana de Cultura Popular era o nosso compromisso.

Com o passar dos meses, mais alunos se juntaram ao grupo e exercitei ao máximo a situação de orientação, precisando me adaptar a outros temas bem diferentes dos que estava familiarizada. No entanto, em meio a tudo isso houve um debate, comum a todos os trabalhos, que só percebi mais tarde, quando li os artigos prontos antes das respectivas apresentações públicas. Estávamos, sobretudo, discutindo os limites e problemas de pesquisas na área de cultura popular, principalmente, pensando as classificações envolvendo tal definição do campo. As perguntas mais frequentes diziam respeito ao que poderia ser classificado como cultura popular; se ela podia ser a festa de São Jorge; ou o candomblé, descrito por Landes (2002)? Ou seria a parada gay? E as manifestações politeístas e monoteístas na Índia contemporânea?

Antes de mais nada, a categoria “cultura popular” serviu para pensar a cidade, nos fez conhecer melhor as atividades de um movimento social, rever a literatura clássica sobre religião, falar de um outro país. Todos sentiram um pouco das agruras de estar frente a frente com a clássica questão do exótico e do familiar na prática de pesquisa; acompanharam as sutilezas da tese do relativismo cultural *in loco*.

Neste meu esforço de sistematizar os resultados parciais das atividades desenvolvidas em sala de aula não poderia deixar de constatar a estreita ligação entre a experiência das minhas primeiras incursões de campo com as minhas *performances* em sala de aula. É muito significativo perceber estes espaços de formação como complementares e ligados estreitamente. Ao falar da transmissão dos saberes no interior da disciplina e ao ponderar sobre o ensino da Antropologia para um público de não antropólogos, por exemplo, é preciso colocar a prática docente no centro das discussões. Neste sen-

tido tampouco seria razoável desconsiderar os temas analisados por pesquisadores da Educação.

No início deste artigo contei os motivos pelos quais mudei as perguntas que tinha preparado para a palestra. Antes estava no lugar de quem fazia a pergunta: Como pesquisadores de outras disciplinas acadêmicas têm utilizado a pesquisa de campo de cunho etnográfico em seus projetos? Em lugar disso, espero que neste texto tenha conseguido me submeter à questão: que lugar ocupa a docência na formação do profissional em Antropologia? Nas notas que seguiam tentei sublinhar na minha trajetória a pouca ou nenhuma obvidade dessa pergunta. A prática docente está na “sala de aula”, mas, com certeza também está no “campo”.

NOTAS

- 1 Eis o resumo para a palestra antes pretendida: “Ao longo de tantos anos de crise de representação, em que os sujeitos e os coletivos tentam de formas e, por razões as mais variadas, livram-se da pecha desconfortável de discursos de verdade e lógicas classificatórias que lhes foram impostas por circunstâncias históricas, quais questões políticas e éticas estão colocadas no cotidiano de uma investigação que lança mão do recurso metodológico do “trabalho de campo” e de sua resultante, a “etnografia”? Este problema, por vezes colocado, e sem solução fácil, tem o valor de apontar ao menos um panorama mais crítico no que se refere aos nossos procedimentos e responsabilidades como intelectuais que falam sobre “pessoas e não sobre abstrações”. Mantive o mesmo título para este artigo.
- 2 Note-se que há um amplo debate dedicado a responder o que é a Antropologia; quais aspectos teóricos e metodológicos contribuiriam para certa caracterização de traços próprios constituídos na história da disciplina. Ver, por exemplo, os textos de Peirano (1997) e Silva (2000). Gosto muito quando Carvalho (2006) argumenta que a Antropologia embora seja herdeira do projeto da modernidade é também um dos seus contra discursos.
- 3 A Comissão de Ensino da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), em 2007, emitiu uma carta aberta aos Departamentos de Antropologia e Ciências Sociais na qual se lê: “para efeitos de reconhecimento profissional, já que não existe formalmente a profissão de antropólogo, quem arbitraré é a ABA”.
- 4 Ver Sanabria (2005) além das discussões fomentadas na Comissão de Ensino da ABA e no GT9 *Antropologia e Educação. Diversidade e Desigualdade nos novos Contextos*, da Reunião de Antropologia do Mercosul (RAM).
- 5 Informações do site da UERJ verificadas em 09/09/09 – <http://www.uerj.br>
- 6 Do ART fazem parte os Departamentos de Ensino da Arte e Cultura Popular, o Departamento de Linguagens Artísticas e o Departamento História e Crítica da Arte.
- 7 A partir de agora quando me referir ao Centro Nacional de Folclore e Cultura Popular (CNFCP) o farei de maneira afetuosa e menos institucional, como Museu de Folclore.
- 8 Ainda hoje, o nosso encontro é marcado para o dia 23 de abril, normalmente, na Igreja de São Jorge, no centro do Rio de Janeiro. Podemos ainda seguir para bairros como Quintino (procissão e feijoada), Santa Cruz (cavalgada) e Campo Grande (cavalgada).

- 9 Gonçalves (2004) destaca essa abordagem metodológica no seu texto.
- 10 A leitura da publicação do CNFCP, Série Encontros e Estudos, n. 5 é uma boa fonte de informações sobre o INRC.
- 11 Um treinamento profissional em uma instituição como o Museu de Folclore é um privilégio para a formação de qualquer pesquisador da área. São muitas as habilidades que podem ser aprendidas no cotidiano de trabalho, desde um refinamento teórico relacionado aos estudos de folclore e cultura popular, passando pelo rigor exigido na produção e realização de todo e qualquer projeto de pesquisa, até a compreensão mais realista de como pode atuar uma reconhecida instituição pública federal.
- 12 Nessa viagem inaugural tive uma “professora/antropóloga” da melhor qualidade, Luciana Gonçalves de Carvalho, pesquisadora do Iphan.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CAVALCANTI, Maria Laura. Cultura e saber do povo: uma perspectiva antropológica. *Revista Tempo Brasileiro*. Patrimônio Imaterial, n. 147. Rio de Janeiro, 2001.
- CARVALHO, José Jorge. Uma visão antropológica do esoterismo e uma visão esotérica da antropologia. *Anuário Antropológico*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2006.
- GONÇALVES, José Reginaldo. *Patrimônio, memória e etnicidade: reinvenções da cultura açoriana*. VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra, 2004.
- LANDES, RUTH. *A cidade das mulheres*. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2002.
- PEIRANO, Mariza. Onde Está a Antropologia? *Mana*. v. 3, n. 2, p. 67-102, Rio de Janeiro, 1997.
- SANABRIA, Guillermo Vega. *O ensino de antropologia no Brasil: um estudo sobre as formas institucionalizadas de transmissão da Cultura*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Antropologia Social da Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis. 2005.
- SILVA, Vagner Gonçalves da. *O antropólogo e sua magia: trabalho de campo e texto etnográfico nas pesquisas antropológicas sobre as religiões afro-brasileiras*. São Paulo: EDUSP, 2000.
- SOUZA, Elizeu Clementino de. Histórias de vida e formação de professores: proposta pedagógica. *Boletim do Programa Salto para o Futuro*. TV Escola/SEED-MEC, 2007.
- VIANNA, Letícia. A experiência do projeto Celebrações e Saberes da Cultura Popular. *Patrimônio Imaterial: legislação e inventários culturais. Série Encontros e Estudos* nº 5, p. 15-24, 2005.

Carla Ramos é Mestre em Sociologia e Antropologia (PPGSA/UFRJ) e Analista Educacional do Programa *Salto para o Futuro* da TV Escola (MinC).