

Antropologia e/da Educação no Brasil: entrevista com Neusa Gusmão

entrevistador: AMURABI OLIVEIRA

Universidade Federal de Alagoas, Maceió, Alagoas, Brasil

DOI: 10.11606/issn.2316-9133v22i22p147-160

Neusa Maria Mendes de Gusmão é uma antropóloga paulista, graduou-se em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo em 1973, na mesma instituição que defendeu seu mestrado em 1977, onde iniciou investigações que marcaram a sua trajetória, no campo das populações afro-brasileiras e no âmbito da antropologia rural. No seu doutorado em Antropologia, defendido em 1990 junto à Universidade de São Paulo, aprofundou essas discussões. Realizou ainda pós-doutorado junto ao Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa entre os anos de 1998 e 2000. Foi professora da Pontifícia Universidade de São Paulo, da Universidade Estadual Paulista e do Departamento de Ciências Sociais Aplicadas à Educação da Universidade Estadual de Campinas, onde defendeu sua tese de livre-docência em 2003, além de ter sido professora visitante da FLACSO, da UERJ e colaboradora do Instituto Politécnico de Leiria (Portugal) nos últimos anos. É ainda pesquisadora do Centro de Estudos Rurais e Urbanos – CERU. Em sua trajetória intelectual tem publicado inúmeros artigos, livros, coletâneas e capítulos de livro, destacando-se obras como “Terra de Pretos, Terra de Mulheres - Terra, Mulher e Raça Num Bairro Rural Negro” (1996) e “Os Filhos da África em Portugal: Antropologia, multiculturalidade e educação” (2005), tendo orientado inúmeras

dissertações de mestrado e teses de doutorado tanto em Educação quanto em Ciências Sociais, desenvolvendo um sólido trabalho na interface entre essas duas áreas.

Seu trabalho no campo da Antropologia da Educação tem se destacado nos últimos anos, justamente por explorar uma área de investigação que tem recebido uma parca atenção por parte dos antropólogos, o que por si só justificaria a realização dessa entrevista, uma vez que cada vez mais há uma demanda no campo da educação para que a antropologia traga um novo olhar sobre os sujeitos envolvidos nas práticas educativas, o que se contrapõe ao fato de termos um campo ainda em formação no Brasil, marcado por inúmeras tensões, como as múltiplas apropriações da etnografia pelos pesquisadores da educação. Nessa entrevista, Neusa Gusmão tanto nos fala um pouco de sua biografia acadêmica, apontando para o seu percurso na antropologia, quanto discute a gênese, as tensões e as perspectivas para a Educação enquanto campo de investigação legítimo da Antropologia, construindo uma narrativa viva e instigante, que, certamente, é uma leitura fundamental para se compreender esse campo pouco delimitado e emergente da Antropologia brasileira.

Muitos antropólogos, como Geertz em “Nova Luz sobre a Antropologia”, apontam para o percurso fragmentado e mesmo não linear que os levaram a esta ciência. Gostaria de começar pedindo que a senhora narrasse um pouco de sua

trajetória acadêmica, contando-nos do percurso que a levou até à Antropologia.

NG: Na segunda metade de 1968, transféri-me do interior para São Paulo, visando completar a formação de ensino médio e garantir meu acesso à universidade, em específico, ao curso de Ciências Sociais da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Um desejo – ser socióloga e estudar na PUC-SP – e isto eu consegui no vestibular de 1970, quando fui aprovada no curso de Ciências Sociais da PUC, na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Bento – Campus Monte Alegre. As aulas não se resumiam aos temas e autores, muitos dos quais proibidos pela censura. Líamos Marx, Josué de Castro, Celso Furtado, Mao Tsé-Tung (sob pseudônimo), obras cepalinas e também artigos do recém-criado CEBRAP, com Chico de Oliveira, Fernando Henrique Cardoso e outros. A preocupação com a teoria passava pela conjuntura social e política, de modo que cada disciplina tornava-se multidisciplinar. Aqui começo a descobrir a Antropologia. Dois professores se farão presentes desde o início ao final do curso: Carmen Junqueira e Edgar Assis Carvalho, que anos depois virá a ser meu orientador de mestrado. A pedra de toque desses professores: a questão indígena que, nos anos de 1970, explode e expõe de modo cru o autoritarismo e a violência do Estado. Em sala de aula, infiltrados, agentes do SNI – Serviço Nacional de Investigação – ligado à Segurança Nacional. Professores e alunos constantemente vigiados. Apesar de todas as sombras, estava convicta: a PUC, o curso, a experiência que estava vivendo era tudo o que queria, quase uma compulsão. Uma bolsa de estudos a partir do segundo ano da graduação em 1971, permitiu a dedicação integral à faculdade, exercendo monitorias diversas (Antropologia, Sociologia, Ciências Políticas), até me definir, já no terceiro ano de Ciências Sociais, pela An-

tropologia como meu lugar teórico, meu lugar próprio, que viera de longe buscar. Em 1973, formada, com bacharelado e licenciatura plena, voltei a percorrer o mundo do trabalho, primeiro como socióloga coordenando pesquisa em áreas precárias em São Bernardo do Campo, até que em 1975 ingressei como professora de Antropologia, no chamado Ciclo Básico, da PUC-SP. Desde então docência, pesquisa e extensão fazem de mim uma antropóloga que estuda diferentes universos, mas que tem por centro a Antropologia.

Sua formação universitária se deu em um período de intensos debates políticos, sociais e culturais no Brasil, nos anos de 1970 em pleno regime militar, que foi um momento bastante marcante para as Ciências Sociais brasileiras. Quais os grandes debates e figuras intelectuais que marcaram a sua formação naquele momento?

NG: Minha graduação começava num espaço e num tempo que, naquele momento histórico, traziam as marcas que eu aprendera a considerar – liberdade, autonomia e responsabilidade – coletivamente propostas como necessárias à construção de outra ordem social, diferente daquela dos anos de chumbo, ainda presente, a desafiar mentes e corações. A desafiar a vida. A PUC-SP fervilhava como espaço de formação, reflexão e luta. Pelos corredores, professores e alunos conviviam em estreita relação de troca, de crescimento acadêmico e político. Os anos de 1970 foram um tempo único, rico, complexo, mas foram também um tempo rude e violento. As passeatas estudantis; o teatro de protesto, como Arena e Opinião; a luta clandestina, a universidade e o mundo fora dela formavam um bastião único de resistência a impor e a criar consciência e reflexão. Nesse sentido, intelectuais acadêmicos e não acadêmicos influenciavam diferentes segmentos da sociedade e demandavam debates teóricos, mas também, práticos de natu-

reza social e política. Intelectuais desse tempo estavam nas academias, mas também estavam nos espaços públicos em que a cultura e a política se impunham como questão. São muitos os nomes de então, aqui apenas alguns comparecem. Além dos professores que me formaram, Carmen Junqueira e Edgar de Assis Carvalho, ainda na PUC, a figura magistral e de brilho singular de Octavio Ianni, Bolívar Lamounier, Josildeth Gomes Consorte, para citar alguns dos mais próximos. No campo disciplinar, expoentes dos estudos clássicos para compreensão da Antropologia como ciência, entre eles: Malinowski, Raymond Firth, Lévi-Strauss, Marcel Mauss, Sahlins, Godelier, Hobsbawm etc. Os debates importantes dos anos de 1970 eram muitos, tais como as questões que envolviam as comunidades indígenas brasileiras em termos de organização social e mudança. Imperativo era o desenvolvimento do Estado brasileiro em seu avanço com o projeto e a construção da Transamazônica e a questão da violência do contato com os diferentes povos indígenas do Brasil. Entendíamos assim, o objeto tradicional da Antropologia – as chamadas sociedades simples ou sem Estado, como diria outro autor, Pierre Clastres – e, num caminho de mão dupla, éramos introduzidos habilidosamente ao debate político da época.

Pelas mãos dos professores seguiu-se uma trajetória crescente de leituras significativas das obras de Karl Marx, Karl Polanyi, Hobsbawm, Balandier, Etienne Balibar, Jean Chesnaux e outros. Discutiam-se o modo de produção capitalista, as formas de dominação e de classe, os esquemas marxistas de evolução das sociedades. O debate das economias primitivas às economias capitalistas; e a questão do método dialético introduzia-nos numa concepção marxista e crítica de mundo. Na Antropologia Econômica de referência francesa, principalmente Emmanuel Terray, Meillassoux e Maurice Godelier, encontrava-se um caminho de ensinar Antro-

pologia e ensinar política num tempo em que tal exercício era, no mínimo, de risco. Para além da Antropologia, a memória fala da importância dos debates na disciplina de Política, por vezes não tão avançada como a Antropologia e a Etnologia daquele tempo, mas igualmente empenhada em discutir as concepções de poder, Estado, ação política. De menor impacto, a disciplina de Teoria Econômica nos dois primeiros anos centrada nas teorias clássicas, era desdenhada por nossa visão crítica em formação, mas que, posteriormente se abria para as teorias mais críticas, levando-nos, como alunos que éramos, a descobrir a importância de compreender o alcance das teorias revolucionárias.

Dentro do seu trabalho de mestrado “Campinho da Independência - um caso de proletarianização caçara”, defendido em 1979, na PUC, e de sua tese de doutorado “A Dimensão Política da Cultura Negra no Campo: uma luta, muitas lutas”, de 1990, já na USP, a senhora se dedica ao campo da Antropologia Rural e das populações Afro-Brasileiras. Como se deu a passagem desse campo de investigação para a Educação?

NG: Em 1975, tornei-me professora de Antropologia na mesma instituição em que me graduara – a PUC-SP. Um ano antes, em 1974, ingressei no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (Antropologia) da PUC-SP, como parte da primeira turma de mestrandos que aí buscavam por sua especialização acadêmica. Formada por antropólogos preocupados com a questão indígena (Carmen e Edgar), era esperado que fosse essa a perspectiva de meu mestrado. Na verdade, o próprio trabalho de ingresso no mestrado tomou por centro do olhar uma população caçara da região do Guarujá que, naquele momento, vivia um intenso processo de mudança. Portanto, apesar da forte influência etnológica, caminhei em direção ao mundo rural e o homem do campo, olhando para caçaras pescadores e,

em seguida, o mundo rural se impôs através de muitas leituras: Antônio Cândido e os parceiros do Rio Bonito; Kautsky e a questão agrária, Octavio Ianni e a luta pela terra; Ernest Feder; Hobsbawm; Lehmann; José de Souza Martins e tantos outros. Contudo, sempre tive a consciência de que foram os estudos da questão indígena que me revelaram o rural brasileiro, universo que iria se fortalecer na pesquisa de mestrado e de doutorado. Em 1980, dei início ao meu doutorado, ainda como aluna especial do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da PUC-SP, agora voltado para um novo tema: as populações negras rurais. A partir dessa década Darcy Ribeiro; Milton Santos; José de Souza Martins e, sem dúvida, Kabengele Munanga foram presenças importantes em minha trajetória.

O Prof. Dr. Kabengele Munanga foi meu orientador na retomada do doutorado, agora na USP, onde busquei diálogo com a questão do negro brasileiro, hoje afro-brasileiro. Ingressei no doutorado de Ciências Sociais da USP em 1982, mantendo como área de concentração a Antropologia. A tese de doutorado foi defendida em 1990, quando já era docente da UNESP (Universidade do Estado de São Paulo), *campus* de Marília/SP e de onde me transferi, em 1994, para o Departamento de Antropologia e Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UNESP – Araraquara/SP. Foi um curto período de tempo – 1994/1995 – em Araraquara, mas extremamente fecundo para a minha trajetória até então. Em 1995 minha produção acadêmica e científica manteve o interesse no mundo rural e negro, mas nesse ano transitei de um departamento de Antropologia para um departamento de Ciências Sociais Aplicadas à Educação – o DECISAE – hoje, Departamento de Ciências Sociais na Educação – DECISE – junto a UNICAMP. Por acaso? Não. O interessante é que foi a pesquisa no mundo rural que con-

duziu meu olhar para a educação e a escola em meio a uma comunidade negra, hoje também, quilombola: Campinho da Independência, no sul do Rio de Janeiro. Universo de meu mestrado e de meu doutorado, a experiência de duas décadas (70/80) com os negros de Campinho, em meio aos anos de 1990, levou-me a estreitar laços com a Faculdade de Educação da Unicamp através de seminários e de publicações ligadas ao tema. Anos depois, em 1995, esta instituição me acolheria como antropóloga para criar e fortalecer uma área então deficiente na formação de professores: a Antropologia da Educação. Transitei de departamento e de instituição, mas não de área de conhecimento. Desde então, trabalho como antropóloga e com a Antropologia na educação. O que importa é que foi *o trabalho de campo* que conduziu meu olhar à educação, observando a infância negra de Campinho e a escola local. Não era, no entanto, essa a questão central de minhas pesquisas. O universo escolar se impôs como necessidade complementar de desvendamento de meu objeto: a luta pela terra negra de Campinho. O fato não é incomum nas experiências dos antropólogos. Na maioria dos estudos antropológicos a educação não é central, mas é o trabalho de campo que molda, num e noutro esforço de investigação, um olhar capaz de captar problemáticas relativas à educação, no interior deste ou daquele grupo em estudo. A exceção, é claro, se faz presente desde muito na questão indígena, na qual a educação tem sido colocada como central por etnólogos e antropólogos. Contudo, isso não se dá com frequência em outros universos mais tradicionais de estudos antropológicos. A razão é que a educação não é objeto privilegiado da Antropologia, mas esse é o desafio para a Antropologia como ciência, no presente século. A Antropologia brasileira é instada hoje por

diferentes demandas de movimentos sociais, políticas públicas, legislações, decretos etc... A tirar a educação de um lugar secundário para fazer dela, o objeto central de reflexão dos antropólogos.

Em seu artigo de 1997, "Antropologia e educação: origens de um diálogo", a senhora aponta brevemente para a gênese da interface construída entre o campo da Antropologia e da Educação no Brasil e no mundo, destacando a obra seminal de Franz Boas. Quais seriam as principais contribuições desse renomado antropólogo para a investigação no campo educacional, e o que ele ainda teria a nos dizer hoje?

NG: O artigo de 1997 foi um esforço inicial na intenção de construir, ainda que parcial, uma temporalidade histórica da ciência antropológica de modo a situar estudantes da área da educação e, também, das Ciências Sociais, nas questões relativas à interface entre Antropologia e Educação. Nesse sentido, foi obrigatório falar de Boas e dos antropólogos que se formaram sob sua orientação ou foram influenciados por sua postura de crítica ao evolucionismo. Sem dúvida, Ruth Benedict, Margareth Mead, entre outros são exponenciais do pensamento de Boas, posto que suas obras viabilizaram, já nos anos de 1920/40, uma abordagem da educação pela Antropologia. Para que seja possível responder a sua pergunta, é preciso recordar alguns pontos da postura boasiana na crítica ao evolucionismo da época, quais sejam: a impropriedade de diferenciar substancialmente as formas de pensar de primitivos e civilizados; colocava em xeque o determinismo biológico que diferenciava diferentes grupos humanos; redefinia o conceito de cultura, estabelecendo uma relação relativamente autônoma entre meio ambiente e condição biológica dos seres humanos. Boas resgata outra possibilidade de compreensão das relações sociais humanas em

termos de raça e de cultura, estabelecendo uma estreita relação com a vida em sociedade. Abre caminho para se pensar o desenvolvimento das culturas (no plural) e da própria humanidade como múltipla e diversa, em razão de diferentes acontecimentos e processos, dando início à configuração da chamada antropologia moderna. Ainda que esses aspectos não sejam tudo, o que revelam é a existência humana como diversa, não existindo um único caminho de evolução. Ao criticar o determinismo biológico e cultural que imperava no início do século XX, Boas aponta para o fato de que as sociedades humanas constroem sua realidade de modo variado e relativo. Nesse processo, as sociedades e os povos desenvolvem formas de aprender e de transmitir, também, diversas que se assentam na cultura. Educação e cultura são então, partes intrínsecas de um mesmo processo. Por esta razão, Boas irá criticar o sistema educacional americano, posto que, por sua natureza, homogeneizava e impunha um modelo de ser a sujeitos diversos, portadores de histórias, também, diversas, gerando um processo educativo violento, capaz de gerar outras violências no futuro. O que isso possibilita pensar a educação nos dias de hoje em realidades como a da sociedade brasileira?

O Brasil, tal como muitos outros países, é por essência uma sociedade pluriétnica e multicultural, marcado por divisões de classe, idade, gênero, etnia e outras, que resultam em uma diversidade imensa de manifestações culturais. Sua realidade é, portanto, um desafio a ser explicitado pelo processo de conhecimento, constitutivo dos diversos campos do saber, entre eles a Antropologia. Por essa configuração, é também, uma sociedade em que processos hegemônicos de ordem social e política se contrapõem e se conflitam com a diversidade que lhe é própria e singular. Nesse sentido, há no interior da sociedade brasileira, relações hierárquicas e de

poder que atuam no interior das instituições que asseguram os projetos de desenvolvimento da nação e de seu povo. Nesse contexto, cabe questionar o papel da escola e do sistema educacional que a sustenta e tem por base um modelo educacional que homogeneiza as diferenças. Aqui, a Antropologia Cultural iniciada por Boas, revista em seus limites e tomada a par de posturas mais compreensivas e críticas, permite questionar o significado de uma “pedagogia da violência” nos dias de hoje, semelhante à aventada por Boas já há tanto tempo. Permite, também, redimensionar as potencialidades do processo educativo que leve em conta as diferenças, sejam elas de classe social, de raça, de etnia, de gênero ou de idade, cor, sexo etc... Como diz Kabengele Munanga, a educação é um dos meios capaz de oferecer condições de questionamento e possibilitar a desconstrução dos mitos de inferioridade e superioridade entre grupos humanos, permitindo a transformação do que vai pelas nossas cabeças e do que vigora no âmbito das relações entre os homens. Em questão, o racismo, o sexismo e tantos outros ismos presentes na sociedade brasileira. É nesse contexto que, a título de exemplo, algumas particularidades da luta negra, da luta indígena, da luta dos sem-terra e outros grupos por educação devem ser considerados. Dizer que a escola é um dos espaços sociais incumbidos da reprodução de ideologias não exclui a sua existência enquanto espaço de resistência e reelaboração de conhecimentos e valores instituídos socialmente. Evidencia-se assim, que ela, escola, existe na dupla dimensão da educação: a dos saberes tido como universais e a dos saberes produzidos por diferentes processos educativos aos quais cabe investigar. O caminho de investigação que a Antropologia propõe é a etnografia, o trabalho de campo, cuja base inicial se deve a Boas e, que sistematizada anos depois por Malinowski, orienta ainda hoje as pesquisas antropológicas.

Portanto, superar racismos, discriminações, reconhecer valores e práticas diversas, próprias de diferentes grupos étnico-raciais, tem sido um desafio do campo educacional, com o qual pode a Antropologia contribuir como ciência tradicionalmente voltada para o “outro”, diverso e diferente. A Antropologia tem ainda potencial capacidade de suprir a ausência de debate na formação de professores, nas Ciências Sociais ou em outros campos e se faz capaz de gestar práticas diferenciadas no universo da docência e da pesquisa em educação.

E no caso brasileiro, que marco poderíamos assumir como seminal na investigação antropológica sobre a realidade educacional?

NG: Esta é uma questão bastante difícil de responder. A educação sempre esteve presente para inúmeros pensadores da realidade brasileira desde o século XIX, como aponta recente trabalho do Prof. Amurabi. A questão que se coloca tem a ver com o próprio movimento de constituição de uma Antropologia no Brasil e a negação de uma tradição que tinha por base a Antropologia física e biológica, própria do positivismo científico do século XIX e início do século XX. Após os anos de 1930 constitui-se nos meios universitários uma Antropologia brasileira de cariz cultural, que leva posteriormente à negação da educação como objeto de interesse por parte dos antropólogos. A Antropologia mais crítica que emerge nos anos de 1950, gradualmente “esquece” a educação e deixa de vê-la como um campo político de muitas possibilidades. Contudo, isso não significou a inexistência de pesquisas e de uma produção acadêmica voltada à educação, como ficou registrado em obras de fôlego, cujo exemplo é Florestan Fernandes. Na verdade foi a Sociologia, mais que a Antropologia, que olhou mais detidamente a educação. Diante do fato e de certo mascaramento da questão na

Antropologia, hoje, tem-se por exigência rever, não um, mas vários momentos seminais da Antropologia que se pratica no Brasil. A história desse campo científico e seus diferentes expoentes mostram que a educação ora foi lembrada, ora foi esquecida. A razão tem a ver com o campo tensional em que a cultura, morada por excelência da educação, segundo Carlos R. Brandão, se fez conceito fundante do campo disciplinar ou foi por ele negado, minorizado em importância e alcance explicativo. O que é preciso assumir em tempos de reconhecimento da diversidade e da diferença, é que a cultura é, sem dúvida, um campo político, que exige superar visões conservadoras ou fechadas. Trata-se de superar medos e limitações de certo culturalismo do passado, mas que não pode ser desconsiderado. Nesse caso, seria “jogar fora a criança com a água do banho” e, não ter presente erros e acertos que configuraram uma Antropologia da Educação do século XX, para pensar uma nova Antropologia e Educação no e do século XXI. Para tanto, é preciso retomar o conceito de cultura no interior de uma dimensão mais ampla, historicizada, teórica e politicamente definida em seu alcance e razão, diante das demandas de nosso tempo, em particular no campo educacional.

No sua opinião, por que a Educação ainda é um objeto menor no campo de investigações da Antropologia brasileira?

NG: A resposta anterior encaminha a presente questão. É preciso olhar a história de constituição da Antropologia brasileira, com seus universos referenciais que constituem uma Antropologia do Brasil, como diz Manuela Carneiro da Cunha. O processo matiza a Antropologia que praticamos e envolve a história de constituição não só dessa ciência, mas diz respeito também àquilo que somos como povo e nação. Nesse contexto, a Antropologia, por

sua dimensão humanística, é cada vez mais demandada como exigência maior do Século XXI, na formação de cidadãos plenos, no direito e reconhecimento das diferenças em nome de sociedades mais solidárias, mais justas. Contudo, por seu passado e natureza, a educação que se pratica nem sempre evidencia a dimensão política e a abrangência da noção de cultura que envolve os processos educativos. O que vem de larga tradição na educação é a cultura pensada como produto e não como processo, fato que tem marcado uma dimensão conservadora à educação institucionalizada (sistema educacional, escolas) que só leva em conta a ação educativa. A Antropologia e os antropólogos também assumem, por vezes, essa redução do campo educacional e negam a educação como objeto significativo de investigação temendo serem vistos como retrógrados ou conservadores. Nessa perspectiva, a educação só comparece nos estudos da área, se complementar e imposta por situação de campo, nunca como objeto central. Nos anos de 1970/80, a emergência de uma Antropologia crítica, engajada, preocupada com a transformação da sociedade capitalista, via o universo da cultura e da educação como pouco revolucionário ou transformador. Formada nesse tempo, tal concepção afetou meu próprio trabalho de investigação na realidade de Campinho da Independência, nomeadamente no mestrado, construindo um olhar secundário e complementar sobre a escola e a educação desse grupo negro. Contudo, o cenário que se descortina ao final dos anos de 1980, após os debates e promulgação da Constituição de 1988, vem marcado pela pressão dos movimentos sociais, pelas demandas de grupos diversos e, nesse movimento, o tema da educação e a questão da cultura ganham novo alento tanto no campo político, como no campo acadêmico. Por outro lado, tal processo ainda não resultou em ganhos fundamentais na formação

do antropólogo. O tema da educação continua ausente dos currículos de formação em Ciências Sociais, seja como disciplina, seja como objeto de estudo. Contradição de um tempo que não é apenas de construção e troca entre campos de conhecimento, mas que é, também, revelador do campo tensional em que pesquisadores, educadores vivenciam incertezas e divergências na produção do conhecimento. Não se deve, porém, insistir no distanciamento e na impossibilidade do diálogo. Isso seria impeditivo de trocas e de ganhos inteiramente novos no contexto multicultural de uma sociedade como a nossa. O fato exige, de todos, outros posicionamentos diante da diversidade socio-cultural e de políticas públicas que incidem sobre a docência e a pesquisa, em quaisquer dos dois campos – na antropologia e na educação. Defendo, ainda, que em razão do aparato teórico e prático da Antropologia, por sua história, antropólogos e a Antropologia podem resgatar diferentes dimensões dos processos educativos dentro e fora da escola a partir do campo educacional, de modo crítico e competente. Tal perspectiva envolve o campo tensional de formação dos sujeitos, de pessoas, e mesmo da nação, entendendo essas relações como inerentes ao campo histórico e político das relações entre os homens, condição necessária para pensar a cultura como processo e campo político por excelência. Aqui a Antropologia, caso assuma a educação como objeto legítimo de seu olhar, quando o fizer, terá muito a dizer, vencendo seus próprios limites.

Muito tem se debatido sobre o processo de apropriação da Antropologia nos diversos campos do saber, em especial, o processo de utilização da etnografia no desenvolvimento das mais diversas pesquisas. Como a senhora percebe esse processo no campo da educação? De que forma essa apropriação tem ocorrido?

NG: Alguns estudos, artigos e dissertações têm demonstrado que a Antropologia que se ensina em outros campos, em geral, é desenvolvida por não antropólogos, por professores de formação profissional as mais diversas. No caso da educação, não é diferente. Há uma ausência significativa de antropólogos no campo de ensino e da pesquisa na educação. O fato acaba por intensificar a presença de não-antropólogos ensinando uma Antropologia que não se sabe bem qual seja, e resulta também numa apropriação da etnografia no campo da pesquisa. Assim, nos cursos de Pedagogia ou de formação de professores, bem como nas pesquisas educacionais que se dizem de “cunho etnográfico”, a Antropologia enfrenta-se com um desafio: o de se fazer compreender como ciência específica e ao seu método e noções como ferramentas de suportes teóricos também específicos. Como dizia Valente, em 1997, “o nó górdio da questão” é a nossa matriz teórica nas Ciências Sociais, que, na seleção, observação e interpretação de “fatos etnográficos”, tem presente a teoria explícita ou implícita que determina a orientação ou o rumo a ser seguido. Não se trata, portanto, de fazer da etnografia um recurso técnico de recolha de dados e, da observação participante, uma participação observante como já denunciou Eunice Durhan. Se como diz Claudia Fonseca, a Antropologia transforma fatos banais do cotidiano em questões teóricas, ela o faz porque não se fecha no micro pelo micro, como muitos estudos da educação, fechados nos muros da escola, na sala de aula, da escola, no professor, etc... Não é parte constitutiva da análise antropológica ir à busca por respostas eficazes e interventoras, como postula a ação educativa, mais instrumental e pouco crítica. Assim, tais pesquisas acabam por apropriarem-se do ritual metodológico da Antropologia – *observar, descrever, interpretar* – porém, o fazem colocando em

jogo os conceitos da tradição antropológica e o próprio discurso das Ciências Sociais. Com isso, as técnicas antropológicas de investigação encontram-se destituídas de seus fundamentos teóricos e, acarretam sérias consequências ao processo de construção do conhecimento. Contudo, importa alertar o porquê isso acontece. A Educação, ao centrar o olhar na ação educativa, movida por uma concepção humanista mais ideologizada, faz com que a pesquisa em educação conduza o olhar a permanecer no singular pelo singular e tomar seus sujeitos e as realidades que estuda de modo generalizado e generalizante. O que a educação não conta ou conta mal é com a compreensão do método investigativo da Antropologia com procedimentos próprios e reconhecidos. Esta, a contradição de um tempo que não é apenas fruto da institucionalização de certo modo, mais tradicional de educar, mas que resulta de concepções pouco receptivas e pouco flexíveis a respeito do que seja conhecimento, do que seja ciência, tanto na Educação como na Antropologia. Resulta também da banalização que acompanha a popularização do conceito central da Antropologia: o conceito de cultura. Portanto, Antropologia e Educação são campos distintos com tradições diversas e elementos em comum. A Antropologia faz parte de um corpus de conhecimento que difere do corpus que sustenta a Educação. É preciso, portanto, fazê-los dialogar de modo a não comprometer as possibilidades de explicação dos fatos e de sua natureza.

A senhora poderia apontar alguns temas emergentes neste universo de investigação criado na interface entre a Antropologia e a Educação?

NG: Há muitos caminhos pelos quais a interface Antropologia e Educação pode ser considerada, por ser este um campo em construção, o que permite o deambular por pers-

pectivas diversas e nem sempre excludentes, como por vezes se interpreta. Sua pergunta poderia nos conduzir a um passado também rico, mas trata-se de evidenciar caminhos novos e emergentes. Neste momento, encontra-se no prelo um dossiê para a Revista Pro-Posições que organizei exatamente com a intenção de expor algumas das vertentes que estão sendo trabalhadas no Brasil. Evidente que são visões contemporâneas de uma ciência antropológica moderna e propositiva. Trata-se de uma amostra, não mais que isso, do que fazem alguns antropólogos brasileiros preocupados com o campo educacional. São pesquisadores que reconhecem a heterogeneidade do social, com múltiplas experiências e assumem a teoria e a prática como elementos inseparáveis na construção do conhecimento, marcas do método antropológico diante de sujeitos diversos – da realidade indígena à realidade étnica e cultural presente na sociedade brasileira. Dos temas e olhares que são construídos há perspectivas que focam a tradição antropológica com a questão da educação num longo espectro temporal e teórico: do século XIX ao século XXI. Aqui, trata-se de um olhar historicizado que busca compreender o passado dessa ciência para pensar seu presente e futuro. Outra perspectiva incide sobre intensos processos de imersão etnográfica para situar a interface da Antropologia com a Educação a partir da Antropologia Social e Cultural que se configurou na institucionalização dessa ciência no Brasil. Nestes casos, discute-se o papel de uma Antropologia Social e Cultural, como fundamental na compreensão de aspectos marginais e/ou de sujeitos minorizados do mundo social. Sujeitos que hoje reivindicam lugares próprios e autônomos no mundo social por meio da educação, tal como populações indígenas, ribeirinhas e quilombolas. Nesta perspectiva, a pesquisa, o campo, a teoria e a prática antropológica se fa-

zem num intenso contexto de troca interdisciplinar que toma por foco a formação pessoal e coletiva de sujeitos alvo de políticas públicas que se estruturam no Brasil a partir dos anos de 1980/90 em diante. Resultam desse movimento a formação de professores indígenas, de professores de rede pública, numa experiência partilhada com antropólogos, psicólogos, educadores, comunidades e alunos, numa clara concepção de interdisciplinaridade típica da Antropologia, além de resultar todo o processo de uma ação mediadora entre conhecimento e ação. Por sua vez, a experiência docente como tema implica pensar trajetórias diversos da Antropologia na América Latina e no Brasil, no interior de concepções antropológicas também diversas. Essa temática propõe recuperar o valor analítico das próprias experiências como ferramenta para ver, compreender e interagir com outras experiências e, assim, gerar possibilidades de conhecimentos mais profundos e superar pré-noções que se expressam na prática docente. Nesse sentido, um dos contributos fundamentais da Antropologia, aponta para as possibilidades de uma Antropologia da Educação que tenha como centro a formação docente para a diversidade, processos reflexivos e interculturais possibilitados pela etnobiografia como ferramenta pedagógica. O maior ganho desta perspectiva é o fato de afirmar que a Antropologia da Educação não consiste apenas em usar a etnografia para descrever a escola e seus processos. É preciso ir além, e compreender os processos de transformação dos sujeitos via suas histórias de vida, pelos processos de socialização vividos, e dentro disso situar sua prática docente. Nesta concepção, está presente a abordagem da realidade educacional via os processos educativos na escola e fora da escola, centrados na concepção de aprendizagem permanente que pontua a condição humana. O intuito é a construção de alternativas, no pro-

cesso educativo, que possibilitem a descoberta conjunta de meios de ação e reflexão; portanto, que possibilitem a conquista de um mundo mais equânime e justo. Mas há ainda outras perspectivas desse campo em construção, das quais não há espaço suficiente aqui para falar.

Uma das questões que tem surgido em muitos de seus escritos mais recentes tem apontado para um reencontro feliz das preocupações de pesquisa que lhe acompanharam durante toda a vida, por meio tanto do debate promovido a partir da lei nº 10.639/03 quanto pela discussão em torno da educação quilombola. Como a senhora analisa a situação dessas duas questões no Brasil contemporâneo?

NG: O reencontro é, na verdade, fruto da natureza mesma da reflexão científica que se faz ancorada em categorias que operacionalizam e permitem a apreensão dos fenômenos sociais num dado contexto e época, como tento demonstrar ao longo dessa entrevista, ao tratar de minha trajetória acadêmica. Formada nos anos de 1970 e me fazendo antropóloga desde então, compreendi como os problemas sociais da sociedade brasileira se faziam temas de investigação científica e mobilizavam conceitos e categorias próprias de cada momento. Compreendi também as amarras postas pela formação e pela produção científica datada que colocava a importância ou não de determinados temas. Nos anos de 1970, durante meu mestrado, a questão negra não ocupava um patamar de referência na academia, resultando em dificuldades de se trabalhar com um grupo rural negro. Contudo, ao final dessa década e já nos anos de 1980, o segmento negro, principalmente urbano, se organizava e se constituía em “novo sujeito” político, exigindo, ainda que lentamente, que o mundo acadêmico incorporasse outras categorias no interior da própria produção científica. Fato que está presente na tese de doutorado e na maioria das coisas que

venho produzindo desde então. Tal contexto revela também, como as categorias explicativas de certas realidades se apresentam no campo científico, perpetradas pelo momento histórico, sua conjuntura e ideologia. Assim, os novos sujeitos políticos que emergem ao final dos anos de 1970 até 1990, resultam de uma conjuntura social marcada pelos movimentos sociais, sua existência e luta. Apesar das fragilidades do saber constituído e das categorias de análise em uso então, serão elas a fortalecer a constituição do olhar e a dimensionar a minha formação e os meus estudos da questão negra no mundo rural e fora dele. Será ainda o fortalecimento da luta negra no contexto brasileiro que irá conduzir a realidade social a conquistas no interior da Constituição de 1988 e durante os anos de 1990 até a década de 2000. A emergência de novos fatos decorrentes dessa luta impulsiona até hoje conquistas legais e políticas em torno do universo racial brasileiro. Entre estas conquistas, a Lei 10 639/03 desafia não apenas o contexto político propriamente dito, mas também o mundo acadêmico e a formação de professores. O momento atual é um momento crucial para o pensamento científico constituído e para a própria educação. Está em jogo o fato de que as políticas educativas que reconhecem o caráter plural da sociedade brasileira, por meio da nova legislação em vigor, alteram significativamente as práticas educacionais em médio prazo, reordenando uma mudança de orientação na formação do futuro educador. Está em questão também o pesquisador do campo educacional, seja ele um antropólogo, um pedagogo ou outro profissional, pois lhes cabe a responsabilidade por investigar e produzir um conhecimento que resulte em possibilidades de ação e intervenção previstas na forma da lei.

Há interpretações diversas e contraditórias do próprio sentido da lei, vista por alguns e, em

particular, pelos movimentos negros brasileiros como uma conquista que confere visibilidade a um segmento e a uma cultura formadora do povo brasileiro. Uma cultura negada ou inferiorizada nos processos escolares. Outros brasileiros veem a lei como uma contradição que, ao particularizar a história e a cultura de um grupo em detrimento de outros, igualmente significativos na sociedade brasileira, estaria contradizendo ou negando o caráter democrático de uma nação miscigenada e mestiça; uma nação formada por três raças – a indígena, a negra e a europeia – com sérias consequências para a nação que, desde sempre, se pensou e foi pensada como de harmonia e, assim, supostamente igualitária. A academia também se divide entre essas duas interpretações e movimenta o corpus científico constituído para responder e/ou sustentar uma ou outra posição.

Diante das dúvidas e das polêmicas, o que fazem as escolas e os professores quando algo acontece como reflexo das exigências da lei ou como hábito inerente à suposta condição democrática institucionalizada? Atuam no âmbito das diferenças, mais que da diversidade e, assim, acabam por estereotipar ainda mais aqueles que são tidos como diferentes e marginalizados. Operam com traços culturais e com uma concepção de cultura como produto que engessa as realidades vividas pelos segmentos negros, não lhes reconhecendo a dinâmica própria e singular que os caracteriza no contexto das relações sociais. A razão para que isso aconteça tem a ver com o desconhecimento do contexto cultural de que falam e com o propósito de pôr em ação aquilo que conhecem: um discurso educativo técnico, próprio da ação educativa e inerente aos processos social e ideológico presentes no âmbito maior da sociedade brasileira. Processos esses, próprios de uma “educação envenenada” que afeta brancos, negros, sujeitos de todas as “cores”, como diz Kabengele Munanga e que

é preciso desconstruir. Aqui, a educação tem um papel a cumprir. Tem a ver com o que entendemos e produzimos como conhecimento, o que coloca a academia a ter que assumir um papel urgente e necessário. Cabe ver ainda que a conquista de declarações, leis, como a Lei 10 639/2003, modificada pela Lei 11645/2008, a lei de cotas, diferentes ações afirmativas e outras resultam dos impasses vividos por grupos diversos tidos como “outros”, como “diferentes”. Trata-se de impasses da ordem social moderna, injusta e desigual, que geram lutas e conquistas, muitas das quais são expressas na forma de leis. São elas conquistas, porém, não estão isentas de contradições, limites e barreiras na própria aplicação daquilo que propõe para o conjunto da sociedade e que cabe desvendar a partir da ciência que praticamos. Este, o desafio de uma sociedade racista e desigual e que tem a ver com a sociedade que queremos hoje e também no nosso futuro.

É este mesmo contexto que contempla a luta por uma educação diferenciada, hoje objeto de reivindicação por parte de diferentes segmentos da sociedade brasileira, entre estes, os negros. A educação quilombola está em construção e se constitui numa nova demanda social que se insere nas políticas públicas brasileiras, seguida do movimento de reconhecimento das minorias e de suas lutas por igualdade na diferença. Contudo, a educação quilombola, pela historicidade da vida nos chamados quilombos modernos, se configura em processos educativos não restritos à escola, e um dos aspectos dessa luta é não ser subsumida num processo de educação geral presente no sistema educacional da sociedade brasileira, em razão das características homogeneizantes e reprodutoras de desigualdades. Trata-se, como diz Arruti, de pensar, não uma educação “nos” quilombos, mas as possibilidades de uma “educação diferenciada”, ou seja, “dos” quilombos.

No propósito de estabelecer um diálogo entre uma concepção alargada de educação e as experiências constitutivas desses grupos, alguns trabalhos acadêmicos e etnografias têm sido desenvolvidos demonstrando as possibilidades de contribuição de pesquisas preocupadas em expressar os saberes elaborados nos quilombos e pelos quilombolas; que assumem uma concepção de educação alargada e se propõem a valorizar as práticas que dão sentido à identidade de grupo, aos aspectos e experiências da chamada educação quilombola. Penso que este é um papel fundamental no qual a Antropologia pode e deve contribuir.

Quais são os desafios hoje para a Antropologia da Educação no Brasil?

NG: O momento que atravessamos é o de um ponto de inflexão de uma perspectiva ainda em constituição. Como dizia Aracy Lopes da Silva, o fato exige que novos rumos sejam traçados, posto que se trata de um momento ímpar, propício ao debate crítico e ao desenvolvimento de um pensamento analítico e comprometido. Discutir, portanto, a construção e consolidação de uma Antropologia da Educação no país, suas possibilidades e seus impasses, torna-se um desafio permanente no campo da pesquisa e da docência, seja na formação do cientista social, seja na formação de futuros educadores no campo da educação. Decorrente dessa situação, as dificuldades resultam da ausência de antropólogos no campo do ensino e da pesquisa na área da educação e impossibilita uma troca competente que assuma as especificidades de cada campo num diálogo aberto e interdisciplinar. Por sua vez, isso é preocupante, posto que, em ordem inversa, crescem as disciplinas de antropologia em diferentes cursos de graduação, não só em educação, e não especialistas são responsáveis por elas. Nesse contexto, vale lembrar, a importância dos conhecimentos historicamente produzidos

pela Antropologia que demarca a problemática de uso da etnografia no seu próprio campo e o que tem sido feito na Educação com o comprometimento dos procedimentos de pesquisa e sua análise. O desafio colocado pela valorização das pesquisas qualitativas, muitas vezes, erroneamente compreendidas como “fáceis” por pesquisadores da educação, e a perspectiva da educação como objeto menor da parte dos antropólogos, são impasses a serem considerados na constituição da Antropologia da Educação ou da relação entre Antropologia e Educação.

Por sua vez, a pedagogia e a educação debatem-se entre a constatação da diversidade e a necessidade de práticas homogeneizantes que negam a possibilidade do diverso e, por essa razão, antropólogos e educadores não podem ser indiferentes ao diálogo e às trocas. Nessa direção, busca-se construir experiências educativas e de formação cujo centro seja a relação entre Antropologia e Educação, entendendo tal relação como campo científico e prático de muitas possibilidades. Contudo, uma armadilha no interior desse processo, já aventada por Ana Lucia F. Valente, está em que, em ambos os campos, a base comum de construção de indagações e reflexões é o homem, fato que implica num cruzar por caminhos comuns e, ao mesmo tempo, diferenciarem-se como ciência. A questão básica que diferencia a Antropologia da Educação está dada na abordagem e problematização antropológica centrada no campo da alteridade, mais do que na diferença e, no seu método, a etnografia. Assim, a formação para a diversidade constitui um campo de tensão, cuja natureza política envolve perdas e ganhos, e enquanto tal implica uma rede diferencial de interesses e de poder que regula o conhecimento científico, tanto na antropologia como na educação. As abordagens que sistematizam o pensamento e o fazer antropológico se apresentam como múltiplas, não definidas por um

modo único de produzir conhecimento, e induzem à possibilidades diversas, como é o caso da Antropologia da Educação no Brasil.

O fato de estar em construção torna necessário pensar criticamente o fazer científico, de modo a ressaltar que este não pode ser apenas e eminentemente teórico, mas também não pode ter por foco a prática acima de qualquer reflexão crítica assentada num corpus teórico consistente, mesmo que seja para negá-lo. Nesse sentido, como já disse em outra ocasião, o engajamento do antropólogo e a Antropologia por ele praticada, ou ainda de qualquer outro cientista e seu campo, exige comparar diferentes posições, situá-las, já que importa a concepção de ciência que adotamos na explicação desta ou daquela realidade. No caso da Antropologia e da Educação, por se tratar da transposição de um campo a outro do saber, importa ainda refletir criticamente sobre os sentidos que a noção de cultura assume. A razão está em que na educação, principalmente escolarizada, a noção de cultura quase sempre é apreendida no interior de uma concepção instrumental, sem o embasamento teórico que a sustenta e isso exige colocar estudos e práticas sociais e pedagógicas em alerta. Trata-se de tomar o conhecimento escolar e o conhecimento de outros contextos culturais como central para construir, de forma reflexiva, a formação e a prática docente para a diversidade, já que deles resulta, como diz Ricardo Vieira, a construção das pessoas que vivem, cada vez mais, entre diversos mundos culturais.

A Antropologia, qualquer que seja o ponto de que parta – *Educação ou Ciências Sociais* – revela ser uma e outra relação “pouco explorada, pouco trabalhada” por antropólogos, cientistas sociais ou educadores. Resulta daí uma imensa dificuldade do recorte a ser feito, de modo a demarcar o desenvolvimento de uma área e outra, bem como, dificulta demarcar as rela-

ções entre ambas. Nesse sentido, defendo que o diálogo entre campos diversos constitui um campo de tensão e de “relações perigosas”, nem por isso menos fecundo e legítimo diante da realidade de nosso tempo. Este é o debate que proponho entre áreas, particularmente, entre a Antropologia e a Educação.

Cabe lembrar ainda, que em nosso país, apesar da raridade dos estudos antropológicos sobre educação, encontra-se em emergência e construção uma Antropologia da Educação, não atrelada apenas à questão indígena, mas ativa e atuante, também em outros contextos, igualmente objeto de reflexão/atuação de outras ciências humanas. Alguns pesquisadores preocupados com essa relação tratam de diversas realidades e grupos evidenciando o potencial analítico desse campo científico. Nesses estudos, trazem à tona a questão de que a formação em Antropologia Social e Cultural é fundamental, mas não pode se limitar a ser apenas um contributo acadêmico para melhorar as *performances* do ser professor, como por vezes acontece na educação. Uma Antropologia So-

cial que se interessa pelas relações sociais que se podem apreender, concretamente, através das interações mais banais e mais cotidianas, nos conduz a pensar os aspectos marginais ou marginalizados do mundo social. Arte na qual a Antropologia encontra seu *modus operandi*. O intuito é a construção de alternativas no processo educativo, dentro e fora da escola, de modo a possibilitar a descoberta conjunta de meios de ação e reflexão. Portanto, que possibilitem o compromisso com a realidade e com a vida.

Para finalizar agradeço ao prof. Amurabi de Oliveira por sua iniciativa de, através dessa entrevista, trazer a público um tema de maior urgência no campo da Antropologia, que é sua relação com a Educação e os desafios e contribuições que esta ciência pode dar à formação e à pesquisa de novos antropólogos e educadores. Agradeço também, por esse retorno aos Cadernos de Campo, cuja revista Nº.1, Ano 1 (1991), pelas mãos do antropólogo e amigo Omar Ribeiro Thomaz, ainda estudante na USP, publicou um artigo meu e de Ana Lucia F. Valente.

entrevistador

Amurabi Oliveira

Doutor em Sociologia / UFPE

Professor de Antropologia da Educação / UFAL

Recebida em 28/05/2013

Aceito para publicação em 06/11/2013