

---

## Etnógrafa recém-iniciada, entre estranhamentos e alteridades: uma análise subjetiva de uma estudante de educação no campo da antropologia

---

Rosilaine Pereira<sup>1</sup>

**Resumo:** A minha intenção é partilhar com estudantes de educação a experiência do projeto antropológico no campo educacional a partir da perspectiva de uma estudante de graduação em Educação que iniciou esta investigação com o intuito da execução de um estágio em uma escola pública de Ensino Médio, localizada em um bairro de camada popular no Estado do Rio de Janeiro, e desaguou em uma pesquisa com abordagem teórico-metodológica etnográfica. A disciplina de antropologia é obrigatória em diversos cursos de Pedagogia no Brasil, e o exercício de transformar o exótico em familiar e o familiar em exótico é constante nas práticas cotidianas debatidas no curso, consonante a isso está, também, o exercício de solidificar a alteridade e a relativização nas relações construídas na escola. Existe, também, o debate, dentro do curso, de que antropologia seria uma disciplina distante do projeto pedagógico por ser - pelo entendimento do senso comum - uma disciplina mais teórica, em que a prática se torna distante da ação educativa das escolas brasileiras. Entretanto, o objetivo é mostrar a importância do olhar relativizador construído em uma futura professora através da construção de um olhar antropológico para a escola. Além disso, pretende-se registrar a partir deste as “marcas” que essa fase da pesquisa pode simbolizar para quem é iniciante na área e sobre a potência das subjetividades que o campo antropológico propõe.

**Palavras-chave:** Etnografia. Antropologia. Pedagogia. Subjetividades. Iniciante.

**Abstract:** The article's objective is to share the anthropological project in the educational field, since anthropology is a mandatory subject in several Pedagogy courses in Brazil. The main purpose of anthropological science in the educational field is the exercise of transforming the exotic into familiar and the familiar into exotic, solidifying the alterity and the exercise of relativization in educational practices with the actors that compose the school space. The investigation exposed here began as an internship at a high school located in a popular neighborhood in the State of Rio de Janeiro and became, after the permission of the school's managers, my first anthropological research, conducted theoretically and methodologically from an ethnographic perspective. Converging to this, the proposal is to problematize the idea of common sense, of some students in the area, who believe that anthropology is only a scientific discipline and that it is far from everyday life and school experience. From this, I would like to show that the practice of anthropological gaze is ripe with the possibility of relativization, an important aspect for the construction of an educational space with greater alterity and equality.

---

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ.  
Contato: [pereirasrosilaine@gmail.com](mailto:pereirasrosilaine@gmail.com)  
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5669-7172>

**Keywords:** Beginner-Ethnographer. Anthropology. Education. Subjectivity.

### **A construção do olhar etnográfico**

Início de período, primeiro estágio, recém iniciada na antropologia. Tinha acabado de decidir que gostaria de fazer etnografia e, com isso, tinha começado a mergulhar em monografias antropológicas clássicas (Boas, 2004; DaMatta, 1978; Foote-Whyte, 2005; Hertz, 1980; Malinowski, 1975; Mauss, 2017; Evans-Pritchard, 2005; Seeger, 1980; Velho, 1999). A antropologia foi uma disciplina cursada por mim no segundo período da graduação. Mas, foi entre o quarto e o quinto período que eu decidi iniciar minha pesquisa neste campo. Na disciplina de antropologia fazemos conexões entre os campos antropológico e educacional, estudamos metodologias de pesquisa, lemos monografias clássicas, aprendemos a transformar o exótico em familiar e o familiar em exótico, e vamos para campo praticar o olhar antropológico. Colegas de graduação achavam a disciplina distante do que viveríamos na escola, uma disciplina cientificista; e guiar os estudantes para fazê-los enxergar consonâncias nas idiossincrasias vividas por Malinowski em um local citadino, escolar, é uma tarefa e tanto para os professores, e eu digo isso como estudante, na minha própria experiência.

Já devo aludir para você que é da educação e está estudando antropologia que: o olhar sensível, atento, é fundamental para viver antropologicamente a escola; e a alteridade é um dos conceitos fundamentais para entender e fazer essa ciência acontecer na nossa prática. Pensar neste fato *sui generis* foi minha principal inquietação para escrever este texto. Dividir com outros colegas o quão enriquecedor e bonito pode ser a antropologia no campo educacional é algo que me traz êxtase, que é difuso, e que eu gostaria de dividir com todos que passam por esse mesmo percurso, na educação. Seria devaneio dizer que é uma tarefa fácil, possível de se passar sem marcas. O etnógrafo é carregado por subjetividades construídas na sua observação, na transformação promovida pela “teoria vivida” (Peirano, 2014). Mas, posso garantir o quão potente pode ser o fazer-etnográfico em práticas pedagógicas.

A metodologia utilizada foi qualitativa, a partir de uma perspectiva etnográfica, com trabalho de campo realizado durante todo o ano de 2019, com duração de dois semestres letivos. A coleta de dados foi feita com observações de campo, análise de ofícios para o conselho tutelar e de documentos internos da escola, como atas do

conselho de classe. Além disso, a orientadora educacional do colégio foi a principal fonte de acesso às informações sobre a escola, sua gestão, estudantes e familiares. O recorte de pesquisa foi a sala de orientação educacional e o meu objeto de investigação foram os estudantes que passavam por processos de estigmatização, exclusão e/ou que eram considerados desviados (Goffman, 1980; Rosistolato, 2021) no cotidiano escolar. A investigação foi finalizada com entrevista em profundidade com a gestora. A princípio, utilizei como recursos para registrar nossas observações, blocos de papel e caneta, como sugere a etnografia tradicional. Além disso, usei, também, a câmera do telefone celular para fotografar os documentos que minha interlocutora me dava acesso. No entanto, conforme a estadia no campo foi se estendendo, passei a alternar o modo convencional de papel e caneta para anotações feitas no bloco de notas do celular. Desse modo, percebi que minha interlocutora agia de formas distintas quando registrava o campo no papel e quando utilizava o celular. Não tenho uma explicação sobre o porquê desse comportamento, já que ela sabia durante todo o tempo que estava registrando das duas formas, mas, quando usava o papel, era abordada mais vezes para não registrar determinados cenários que presenciara ou que ela narrava, em comparação com quando estava escrevendo pelo celular. Por esse motivo, passei a maior parte da investigação fazendo apenas apontamentos através do celular e depois continuava o trabalho ao chegar em casa, escrevendo com maiores detalhes no caderno de campo. Não tive permissão para utilizar gravador ou fazer filmagens. Nossos registros sempre foram feitos à mão. No mesmo dia, ao chegar em casa, passava o material para o computador - ou para o caderno - e aproveitava a memória fresca para descrever com maiores detalhes, a partir de meus apontamentos.

### **Exótico-familiar, familiar-exótico**

Certo dia, coloco os meus pés na escola com a obrigação de estar ali por causa do estágio, meu primeiro estágio, diga-se de passagem. Entretanto, meu olhar estava efetivamente direcionado a observar de maneira holística as relações, a fim de compreender possíveis estigmas presentes na cultura escolar, que tinha sido o objeto de pesquisa que eu tinha começado a estudar “no gabinete”, como iniciação científica

(DaMatta, 1978; Goffman, 1980; Malinowski, 1975). Não esperei muito tempo. Enviei mensagem via celular para o meu orientador pedindo a autorização dele e, com a afirmativa, esqueci o estágio e pedi para a orientadora educacional a permissão para frequentar a escola como etnógrafa, não mais como estagiária de ensino. E consegui.

Atuar em uma escola como estagiária de ensino é diferente de habitar o mesmo espaço como etnógrafa, e as nuances não são poucas. Eu penso que não há uma imensa dicotomia entre as duas funções. Afinal, logo que eu conheci a antropologia, eu olhava meu orientador apreciar a antropologia em todos os lugares, ações e pessoas; e ele logo me ensinou que depois de vestir a capa antropológica, não tem como tirar, independente da função, do espaço ou das pessoas envolvidas. Nesse sentido, entendo que uma função pode envolver a outra; mas a atuação como observadora, em sua totalidade, utilizando a teoria antropológica e com o olhar direcionado a um objeto - no meu caso, estigmas - é diferente da ação de “protagonista” de uma estagiária de ensino. Eu não estava ali para, no sentido estrito, ensinar. Eu queria estar ali para aprender. Para observar. Para ser a “plateia” (Goffman, 1985; Peirano, 2014; Rosistolato, 2018).

Logo senti estranhamentos naquele local. Meu primeiro dia de campo, depois de ter minha investigação autorizada, foi um dia carioca ordinário, ensolarado. Eu não sabia ao certo como chegar à escola, mas a informação que eu obtive, nesse primeiro momento, foi de que eu deveria ir de trem. Uma experiência nova, também, já que eu nunca havia utilizado esse tipo de transporte. Enquanto eu caminhava pela estação de trem, no centro da cidade, tentando me encontrar no meio daquele espaço citadino em que diferentes tipos de pessoas, de variadas idades e aspectos, andavam para lá e para cá, eu transcorria a passos lentos, tentando reconhecer aquele local em alguma outra experiência. Havia uma mistura de odores naquele local: de fritura, café e pão de queijo à desinfetante e xixi. Vale destacar que eu sou paulista e estava em solo carioca há poucos anos. Quando eu solicitava alguma informação - sobre para qual plataforma ir ou onde poderia encontrar a máquina para colocar crédito no cartão transporte -, eu era, amiúde, advertida de que eu estava em um local ‘perigoso’, que ia para um local ‘perigoso’, e que eu precisava tomar cuidado. Era um tanto contraditório ouvir essas afirmações, pois enquanto algumas pessoas me advertiam sobre isso, era comum vê-las utilizando seus objetos pessoais de valor, como celulares, ao léu.

A aventura antropológica de me deslocar de trem foi interessante, nesse primeiro momento em que eu estava transformando o que me era 'exótico' em 'familiar' (DaMatta, 1978; Velho, 1999). Vendia-se de tudo dentro dos vagões: balas, linguiças, marmitas, fones de ouvido, salgados, iogurtes, bolachas. E, enquanto vendedores gritavam anunciando seus produtos, concomitantemente, entravam cantores - de "funk pesado" à "funk gospel" - carregando pequenas caixas de som, em volumes que incomodavam os meus ouvidos. Eram vendedores gritando, anunciando seus produtos e, ao mesmo tempo, cantores rimavam ao embalo de suas batidas de funk. Eu nem sabia direito para onde estava indo, porque além de nunca ter feito aquele trajeto, não estava utilizando GPS ou mapa. Mas, quando o vagão parava nas estações, era possível avistar os nomes dos bairros - que eu só conhecia por ouvir no noticiário, quando acontecia algum tiroteio; a título de exemplo, um local chamado 'Jacarezinho' -, nesse sentido, olhando essas placas com os nomes dos locais, a minha intenção era prestar atenção nesse fato e descer do vagão quando eu lesse a minha estação destino. Dava para ver homens burlando as entradas e pulando muros para não precisarem passar pelas catracas e pagar passagens. Quando eu via cenas do tipo, eu olhava para os lados, para observar as expressões das pessoas, a fim de verificar se eles estavam com preocupação ou com medo em suas faces, para daí, sim, definir se eu precisava ou não me preocupar; mas ninguém aparentava estranhamento com aquele cenário. Então, ao mesmo tempo em que eu inclinava meu corpo para frente para olhar as pessoas ao meu redor, eu voltava com o corpo para trás, sem muitas preocupações, por sentir a tranquilidade daqueles outros indivíduos diante daquela conjuntura. As novas vivências se descortinavam carregadas de excitação e de vontade de mergulhar o mais fundo que eu pudesse. Então, o estranhamento me gerava mais curiosidade, mais vontade de viver antropológicamente aquela experiência do que qualquer outro sentimento de medo por estar naquele local, observando aquelas cenas até então 'exóticas' nesses simbolismos que permeavam esses espaços até então desconhecidos. Dessa forma, esse foi o primeiro trajeto descoberto: ir de trem.

Eu estava em um Estado que não era meu, em uma cidade que não era a minha, em uma escola 'exótica' para mim, diferente do que eu já tinha visto. E, dessa forma,

cheguei ao colégio, que ficava localizado em uma avenida com grande movimentação de carros e ônibus. Percebi, de início, a simplicidade que envolvia a escola pelos estabelecimentos, casas e pessoas que circundavam o local. Na mesma calçada da escola, a poucos metros do portão, tinha uma espécie de praça com alguns bancos de concreto. Estudantes utilizava-os e faziam lanche por lá, na hora do almoço, a céu aberto. No início do trabalho de campo percebia-se que o mato estava tão alto que parecia uma praça abandonada. Mas, conforme o tempo passou e eu permaneci em campo, eu pude observar que esse mato passou a ser cortado, dando outra cara ao local. Nessa mesma praça, em outros momentos, foi possível ver homens fumando e olhando com expressões e gestos provocantes, com assobios, onomatopeias, para as estudantes que passavam em frente ao local, ao saírem da escola, o que fazia com que as pessoas que estavam no ponto de ônibus, que ficava em frente à praça, na mesma calçada, afastassem-se mais para os lados, fora da vista da praça, com receios os mais diversos, acredito, e eu os seguia ao esperar o ônibus, na hora de voltar para casa, também.

Enquanto eu esperava o ônibus para voltar para casa, esse mesmo ponto de ônibus lembrava-me a minha própria experiência como estudante do Ensino Médio, em uma outra escola, em um outro bairro, em uma outra cidade, em um outro Estado. Era uma vista horizontal, bem daquele jeito, eu pensava; do ponto de ônibus ao colégio. Eu olhava para aquela paisagem, vista daquele local, e lembrava a outra escola, o outro ponto de ônibus, no outro Estado. Apesar de ambas serem escolas públicas, dessa imagem horizontal só se via concreto - o que me lembrava, sempre, a música do Chico Buarque: “Lá não tem brisa, não tem verde-azuis, não tem frescura nem atrevimento, lá não figura no mapa [...]” (Holanda, 2006), já a escola pública do meu Ensino Médio, na minha imagem horizontal do passado, localizava-se em uma esquina que dava acesso para a praia, em uma rua sem muito movimento, no litoral de São Paulo.

No ambiente nativo, existiam, também, barracas pela extensão da calçada da escola. Uma que vendia lanches do tipo ‘joelho’ e guaraná natural (‘Guaravita’), bebida tomada de maneira ordinária entre os ‘nativos’, que eu até experimentei e não gostei; e do lado da mesma tenda tinha um buraco grande no chão da rua com lixo. Logo após, tinha outra barraca vendendo balas e chicletes, que geralmente tinha uma mulher e um

homem com dreads, ambos negros<sup>2</sup>, sentados em cadeiras de praia. O colégio era cercado por um muro que media, aproximadamente, menos de dois metros de altura, e no meio de toda extensão desse muro havia um portão de grades de ferro. Adentrando esse primeiro portão, tinha um espaço grande, aberto, com o teto coberto e com alguns bancos de concreto do lado esquerdo; no lado direito, tinha uma tela que adornava como uma espécie de muro que separava o pátio para dar acesso à quadra de educação física e, no meio desses dois espaços, tinha outro portão de ferro que dava acesso a um espaço fechado, que era onde a escola, fundamentalmente, funcionava. Havia sempre uma senhora, ou dois outros homens, sentados na parte de dentro desse segundo portão, como uma espécie de ‘seguranças’, mas eu nunca tive dificuldades para entrar. Bastava dizer que gostaria de entrar para falar com a Carla<sup>3</sup>. Nunca me foi exigido documento nem nada do tipo para adentrar. Durante a investigação, minha interlocutora me disse que esses funcionários eram pagos pela escola, que o Estado não pagava.

### **Alteridades e estranhamentos**

Assim que piso meus pés na escola, observo, dentro da minha perspectiva, uma multiplicidade de alunos negros, uma particularidade que jamais havia visto em número tão grande nas escolas públicas em que frequentei no Estado de São Paulo. Isso me alertou para possíveis estigmas (Goffman, 1980). Além disso, a escola era de Ensino Médio com a maioria de estudantes do sexo feminino e isso fazia com que pairasse, na minha percepção, uma disputa feminina, em olhares avaliativos umas às outras e até para mim. Fato que depois pude observar que resultava em constantes brigas entre elas, de xingamentos orais, como registrados em diário de campo, como ‘piranha’ e ‘feia’; à corporais; hipótese que pôde ser confirmada, também durante a experiência etnográfica e, convergente a isso, no final da etnografia, em entrevista com minha interlocutora, que disse que as brigas são predominantemente femininas por motivo de ‘ vaidade’, “por [causa de] meninos”, ‘cabelos’... Entre outros.

---

<sup>2</sup> Torna-se necessário enfatizar que utilizei procedimento de heteroidentificação durante esta investigação.

<sup>3</sup> Durante a sistematização dos dados da pesquisa, fiz esquemas de nomes reais e nomes fictícios. Nesse sentido, os nomes utilizados neste trabalho, são todos fictícios a fim de resguardar os sujeitos e locais observados.

Era perceptível a autoridade da orientadora educacional, Carla, atravessando toda a escola, dos alunos à direção. Em síntese, quem primeiro permitiu a minha entrada na escola, foi ela. Quem primeiro resolvia os conflitos com os alunos, pais, professores, era ela. O diretor geral parecia ter menos autoridade do que ela para resolver esses imbróglios. Ela sabia de todas as fofocas e conhecia todo mundo pelo nome e pela turma. Por diversas vezes ouvi o diretor-geral falar: “Carla, resolve aí”. Ela reclamava, às vezes. Dizia que a “instância de cima não resolvia” e que “sobrava” para ela. Mas, era possível, a partir da minha vivência em campo, perceber um certo orgulho subjetivo, porque no fundo, acredito, ela sabia da autoridade que exercia no local, porque constantemente tomava decisões de liderança, a título de exemplo, a minha participação na escola como pesquisadora (que foi decidido primeiro por ela). Ou então quando os diretores adjuntos iam até a sala dela pedir que resolvesse algo, ela esperava que eles saíssem para dizer: “mas por que não resolveu lá!?”. Ela também não tinha pressa para resolver as demandas encaminhadas a ela. Diversas vezes estávamos conversando e surgia alguma ‘ordem’; dessa forma, ela usava alguma linguagem corporal do tipo: “Estou ocupada” - revirando os olhos, dando os ombros -, esperava um tempo, concluía o que estava me falando, e só depois fazia o que lhe pediam.

Não sem dores. Ela me dizia que não conseguia desligar, o que resultava em problemas de saúde como pressão alta, e que sonhava com os casos dos estudantes, porque não conseguia esquecer dos problemas apresentados pelos discentes quando estava em sua casa, fora do trabalho.

A especulação, sendo empírica, fazia com que eu compreendesse a necessidade de ter um ‘informante’ para melhor me ambientar no espaço, e logo soube que seria ela, a Carla. Esse fato me honrava, em certo aspecto. Fazia com que eu me sentisse uma *‘futura-antropóloga-de-verdade’*, como meu orientador teve e como eu lia nas bibliografias que eu vinha aprofundando-me (Foote-Whyte, 2005; Rosistolato, 2013). Ela demonstrava empolgação, com sorrisos e olhares, com o meu fascínio pela antropologia. Certo dia, cheguei na escola, e ela me disse que estava comentando com o pessoal da escola a maneira como eu “vibrava” com a antropologia. Ciência essa que ela não conhecia e que eu apresentei. Eu revelara o estudo falando de alteridade, relativização, e ela dizia que achava interessante ver minha paixão, mas que achava ruim a antropologia não falar de Deus. E o fato de eu não ser do mesmo Estado em que ficava o campo,

ajudou na conquista. Eu era enxergada como uma pessoa de fora que desejava vivenciar a experiência como eles. Eu ouvi algumas vezes que eu era 'corajosa', já que estava em um local que costumava ter tiroteios, que às vezes os chefes do tráfico local mandavam fechar a escola e todos tinham que sair correndo por causa da violência. Mas, a etnografia mexe de maneira tão profunda com o etnógrafo, que eu nem sabia como explicar... E continuo não sabendo. Medo, eu tinha, é óbvio, mas viver aquela experiência era tão mais forte, afinal, aquela vivência fazia parte do cotidiano daquelas pessoas e se eu estava tentando compreender as relações estabelecidas na escola, participar dessas experiências que formam os indivíduos pertencentes àquela estrutura social fazia parte do meu trabalho etnográfico, no desejo de me apropriar naquele cenário.

O estranhamento foi indiscutível. Em convergência, a fase da pesquisa etnográfica de transformar o que me era 'estranho' em 'familiar' foi um dos momentos mais prazerosos que eu tive em campo. Crescia dentro de mim um interesse pelo outro de modo *sui generis*. Eu ia embora da escola por um caminho mais longo - ao invés de pegar o ônibus em frente ao colégio -, e caminhava cerca de 15 minutos, a fim de me direcionar para um outro ponto de ônibus mais longe, só para encontrar com os estudantes pelos diversos caminhos e lojas do bairro (o local tinha diversas lojas 'do Paraguai', como se diz em Sampa, que são lojas que vendem produtos de camelô, baratos, falsificados, de pouca qualidade).

Observar cada idiosincrasia presente no local e naquelas pessoas, era um exercício constante. Os produtos eram mais baratos do que em São Paulo ou no próprio bairro que eu vivia, no Rio de Janeiro. Nesse sentido, eu entrava nesses espaços para comprar esmaltes e observava o que os estudantes procuravam nas mesmas lojas, e geralmente eram produtos de maquiagem e cremes para os cabelos. Comer a bolacha servida na merenda escolar, oferecida pela orientadora, em sua sala, e degustar como se fosse o alimento mais gostoso do mundo, depois de horas de deslocamento e sem tempo para comer. Ouvir as histórias de Carla e, mesmo não concordando ou não entendendo, relativizar (ou pelo menos tentar), era uma experiência estimulante. Eu lembro que essa fase da etnografia fazia com que eu saísse do campo feliz, sorrindo, como se abrisse um novo mundo em meu caminho. Carla disse uma vez para outra pessoa que estava no

colégio: “Ela ama a escola”. Eu estava presente e aquilo me fez refletir. Eu não amava a escola, mas gostava de vivenciar aqueles dias observando e ouvindo aquelas histórias. Lidar com narrativas de estigmas em adolescentes não é nada fácil. Eram estudantes que se automutilavam, que reclamavam a falta de atenção familiar, que relatavam abusos os mais diversos, que brigavam entre si, que tinham inseguranças físicas e afetivas, que diziam se sentir sozinhos no mundo... E também não era nada fácil ouvir, ver e acompanhar as pessoas que ‘resolviam’ esses episódios, entre elas, a Carla. Um pensamento que sempre me atravessava é o quanto é difícil ser adolescente. Imagine, então, nesses casos. Pois, além de todas as adversidades que caracterizam essa fase, alguns demonstravam estar abandonados de tudo, à margem do mundo. Esse fato começou a pesar com o passar dos meses na vivência antropológica.

Comecei a sentir a experiência etnográfica implicando na minha mente e no meu corpo. Me deslocar de trem com todo aquele barulho passou a ser insuportável, e eu ainda tinha a ‘má sorte’ de toda vez de ir a campo estar no mesmo trem com um homem chamado “Noé Com Arca”, cantor de funk gospel, que eu já não suportava mais aquele excesso de barulho dentro do vagão de trem. Por esse e outros motivos, descobri um novo meio de chegar ao campo, de metrô. Era mais longe e mais dispendioso, porque eu precisava fazer ‘baldeações’, mas, naquele momento, era a melhor solução a que eu havia chegado. Também já não queria voltar para casa pelo caminho mais longo; por esse motivo, passei a pegar o ônibus em frente à escola. As minhas demandas pessoais, particulares, acadêmicas, misturavam-se com a minha tensão em presenciar cenários pesados, que já estavam afetando toda a minha vida, a minha saúde, por não conseguir deixar de pensar em tudo que eu presenciava em campo. Como olhar para um braço de uma adolescente marcado com queimaduras e cortes e esquecer quando sair do campo? Como esquecer que essa mesma pessoa diz se sentir abandonada no mundo, pela família, pela escola? Como ver uma distinção tão grande no tratamento para alguns e esquecer? Como esquecer de narrativas de abuso, de ataques verbais e físicos de tanta complexidade? Aquilo começou a me afetar, e esses acontecimentos corriqueiros no meu campo passaram a cair em mim como um cataclismo.

## O encontro de subjetividades

Tudo começou com uma dor muscular. Eu costumava ir a campo uma ou duas vezes por semana, em dias seguidos, geralmente, às terças e às quartas. Nesse sentido, a semana inteira eu passava mais ou menos bem - 'mais ou menos' porque eu já não me sentia efetivamente bem como antes, no início do campo -, mas era uma dor 'suportável' e 'possível de ser esquecida' na correria do dia a dia de uma estudante universitária, mas quando chegava próximo ao dia de ir à escola os músculos da minha perna, simplesmente, começavam a me ocasionar fortes dores. Nesses momentos não eram mais 'suportáveis' nem 'possíveis de serem esquecidas'... O que era uma novidade para mim, já que eu sempre fui considerada por todos que conviviam comigo como uma pessoa com 'saúde de ferro', que raramente ficava doente. Era uma tensão como eu nunca havia sentido. No dia de ir para escola, eu acordava mancando, não conseguindo nem firmar um dos pés no chão; doía colocar a meia ou o sapato, e efetuava essas tarefas gemendo de dor, com o cuidado de não deixar ninguém ouvir, porque as pessoas próximas me viam mancando e me questionavam por explicações que nem mesmo eu sabia ao certo como dar, como explicar. Eu não havia machucado o pé em nenhum momento, o que gerava curiosidade das pessoas que conviviam comigo, de saber de onde havia surgido tanta dor, já que eu não havia batido nem torcido o pé. Depois eu soube que foi uma dor ocasionada por estresse.

Por isso, comecei a criar arquétipos de possíveis rotinas que pudessem melhorar essa ida ao campo; às vezes eu chorava todo o trajeto. Era uma dicotomia. Ao mesmo tempo em que eu sentia todo esse sofrimento subjéctivo, eu queria estar lá, queria concluir o trabalho etnográfico. No dia posterior da ida ao campo, já não doía tanto.

Ironicamente, agora quem não conseguia desligar era eu. Agora era eu quem estava sentindo as emoções que minha interlocutora costumava reclamar. Agora era eu, também, que tinha pesadelos os mais diversos... Com a Carla, com os estudantes, com todas aquelas histórias, com a escola... Isso quando eu não perdia noites de sono, sem conseguir dormir, comer, só pensando no campo. Isso fez com que eu emagrecesse alguns quilos. Não conseguia comer. Toda vez que eu tentava, eu lembrava dos personagens do meu campo e sentia nó na garganta e muitos enjoos. Eram trabalhos

intensos. Além de ir ao campo, conciliar com os afazeres da faculdade, com as aulas e com as demandas da vida pessoal, era difícil. As idas ao campo me tomavam muito tempo, tanto no deslocamento como na escrita dos diários de campo e com a preocupação em narrar tudo exatamente como acontecia, sem aumentar nem diminuir, mas exatamente como sucedia, passou a me trazer ansiedade.

Considero difícil falar sobre as dores do campo para não-iniciados. A compreensão do cenário, em geral, para não-etnógrafos se dava de forma hermética, pragmática, sem espaços para as ambiguidades presente no fazer antropológico. Era assim: “Está mexendo com você? Sai de lá!”, “por que você ainda está fazendo essa pesquisa?”, e narrativas do gênero. Ninguém que eu considerei conversar entendeu a quantidade diversa de subjetividades conflituosas e dolorosas que permeavam o meu campo. Essa troca eu encontrei somente com meu orientador. Tínhamos, inclusive, ‘piadas internas’ sobre acontecimentos nativos. Ele participou de forma efetiva de toda essa experiência, e foi com ele que aprendi tudo que sei nessa minha formação etnográfica. Saber que meu orientador já havia passado por rituais parecidos e poder dividir todas as questões e subjetividades existentes foi fundamental para que esse trabalho pudesse ser iniciado, desenvolvido e concluído (Dauster, 2004; Peirano, 2002; 2004; 2014; Rosistolato, 2018).

Além da etnografia, eu fiz a minha primeira entrevista de pesquisa. Eu estava orientada pelo meu professor, carregada intelectualmente de monografias que me ajudavam a entender a importância dessa tarefa (Beaud & Weber, 2014), mas foi um dos momentos mais desconfortáveis da minha experiência em campo. Minha relação com Carla já estava um tanto abalada. Eu já tinha estudado, durante a primeira fase da pesquisa antropológica (DaMatta, 1978), que essa relação entre etnógrafos x ‘nativos’ era cercada de conflitos os mais diversos; e nos primeiros meses de permanência no campo, eu estava tão excitada com aquela experiência que os conflitos não me abalavam tanto, fazendo com que eu sempre conseguisse reverter os constrangimentos com piscadas de olho e com sorrisos. Mas, conforme o campo foi mudando de perspectiva para mim, os conflitos passaram a me afetar mais. Dessa forma, durante a entrevista que fizemos, havia uma negação por parte de minha interlocutora de me dizer assuntos que eram comentados de modo corriqueiro no cotidiano da escola e nas nossas conversas. Essa relutância se mostrava através de questões mais ‘simples’, como o seu nome

completo, que eu já sabia, obviamente, mas ela me fazia perguntas do gênero: “Mas por que está me perguntando, você não disse que meu nome não seria exposto? ”, e eu explicava a ela que aquela pergunta fazia parte de um roteiro de entrevistas que eu havia montado e que tinha como objetivo começar de maneira mais simples, para que o gelo fosse quebrado... Mas ela insistia em, de repente, começar a me tratar como uma estranha, como uma pessoa não-confiável.

Ainda durante a prática antropológica, registrei antagonismos entre a gestão, em diferentes ocasiões; como reclamações de Carla em relação as demandas que eram transferidas para ela pelas direções e coordenação. Entretanto, durante a entrevista, houve a intenção de demonstrar uma relação solidificada e harmoniosa entre os gestores (Rosistolato, 2020). Foi o momento em que eu mais necessitei relativizar e refletir, porque conforme eu ouvia as repostas, eu lembrava de cenários presenciados e registrados por mim em meu caderno de campo que me demonstravam o oposto do que estava sendo dito. Dessa forma, aquela entrevista, em um momento em que eu estava concluindo o meu campo, trouxe diversos questionamentos na minha prática como investigadora, sobre os antagonismos presentes entre questionários e etnografias; visto que, com a metodologia antropológica, a estrutura social se descortinava naturalmente conforme se tecia a etnografia, aos meus olhos, sem precisar de questionários, porque víamos as interações no frigir dos ovos, sem a pretensão de obter respostas objetivas, mas, sim, de traduzir os acontecimentos sociais da forma mais fidedigna possível. Já a entrevista com dia e hora marcados mascaravam determinadas atuações de marginalização de estudantes observadas durante o estudo, a título de exemplo.

### **Concluindo a minha experiência de campo...**

O meu último dia no campo foi um dia extraordinário carioca, chuvoso. Fui pega de surpresa, sem guarda-chuva. Já era uma necessidade sair dali concluir meu campo. Dias antes havia tido uma conversa um tanto nebulosa com minha interlocutora, nossa relação já não era mais a mesma há alguns meses. Ela me cobrava por dados da pesquisa, coisa que eu ainda nem tinha, e ser cobrada por ela me irritava. Dizia a ela: “se você não se sentir confortável com a minha presença, eu preciso que você me fale, isso precisa

ficar claro”. E ela me dizia que o problema não era esse, que eu podia perfeitamente continuar lá e que quando ela não quisesse, eu saberia. Mas aquele cenário já estava desconfortável. O dia escolhido foi uma segunda-feira. Um dia alheio, visto que eu não costumava ir a campo às segundas-feiras. Nessa segunda-feira eu demorei pouco tempo na escola. Cheguei, com os óculos embaçados dos poucos pingos de chuva que tinha começado a cair logo que desci do ônibus. Quando sai da escola, Carla falou para eu esperar a chuva passar, mas eu queria ir embora logo, e fui. Sai do colégio e fiquei no portão que dava acesso à rua, parada durante alguns segundos que pareceram horas, porque passou um filme em minha cabeça de todas as minhas chegadas por aquele mesmo portão. Observei que os poucos pingos que haviam começado a cair quando eu cheguei tinham se transformado em uma chuva torrencial, e a rua estava alagada, pois a chuva tinha aumentado de volume consideravelmente nos poucos minutos em que permaneci lá dentro, e minhas lágrimas se misturavam à potência da chuva que caía no meu rosto. Andei até o ponto de ônibus que ficava a poucos metros do portão e meu sapato já estava encharcado. Meu cabelo pingava, e ao fechar o portão da escola, minhas mãos sujaram com uma espécie de ferrugem e/ou óleo. Tudo naquele momento carregava potência e me trazia mais sofrimento. Encharquei as mãos de álcool em gel e esfreguei com água da chuva. Fiquei parada no ponto de ônibus, que tinha uma pequena cobertura no teto, mas que parecia não haver, visto que a força da água da chuva fazia com que a cobertura não aguentasse a proporção do temporal. O ônibus demorava. E quando, finalmente, chegou, estava encolhida em um ônibus com ar-condicionado gelado sob meu corpo molhado. Outra ironia, também, eu pensava. Nos dias quentes – como a maioria dos dias no Rio de Janeiro -, eu torcia pelo ônibus com ar-condicionado, e sempre chegavam ônibus sem ar-condicionado. Meus dentes batiam de frio e eu xingava mentalmente o bairro, a cidade, o Estado, a chuva, o ar-condicionado, o ônibus, a escola, a etnografia... Tudo. No fundo eu sabia que não ia mais voltar, e sair daquele lugar que me trouxe tantas experiências e que eu vivenciei o máximo que pude, da forma mais intensa, também causava dor. A etnografia tem esse poder de chacoalhar as subjetividades.

Em síntese, esse foi um apanhado, em minha perspectiva, da minha primeira experiência etnográfica, disciplina que eu conheci em um curso obrigatório na graduação em Pedagogia e que depois quis me aprofundar como estudante de iniciação

científica. Ficam em mim marcas de aprendizados para minhas futuras investigações. Agora, afastada de meu objeto e do campo, eu penso que eu me preocupei em demasiado em manter certo afastamento da minha interlocutora e dos meus '*nativos*', depois de já estar alguns meses em campo<sup>4</sup>, o que mudou inteiramente o meu olhar para a minha pesquisa, e hoje avalio que isso prejudicou posteriormente a minha investigação em certo ponto. Veio como um cataclismo a sensação de me sentir tomada pelo campo; por esse motivo, senti necessidade do afastamento. Em consonância, fica muito claro o conceito de totalidade das trocas simbólicas em dar, receber e retribuir (Mauss, 2017). Pois, enquanto eu demonstrava empolgação, carisma, sorrisos demasiados, piscadas de olho; os documentos e as informações vinham com facilidade de minha interlocutora... Eu já tinha me tornado uma '*nativa*', já era conhecida na escola, entrava na sala da minha "DOC" (Foote-Whyte, 2005) sem bater. Depois, quando eu senti que deveria manter certo afastamento - decisão de recém-iniciada, inexperiente, com o desejo de uma solução rápida para o que eu estava sentindo -, desestruturando a totalidade das trocas simbólicas, mas ainda assim desejando que a relação etnógrafa-nativo permanecesse a mesma, não aconteceu. Eu deixei de retribuir e, por isso, as informações foram ficando mais escassas e passei a ser vista como uma estranha. O desejo de relativizar os personagens do campo e suas atitudes foi constante, pelo menos o desejo de solidificar essa atitude sempre existiu. Como aprendiz, em dado momento eu senti necessidade de experienciar o campo da forma mais rigorosa possível, muito disso pelo meu objeto de pesquisa. O interesse da pesquisa eram os estudantes excluídos, abandonados, desviados, foras da curva, estigmatizados pela estrutura social; convergente a isso, excluídos pela família e pela escola. Ver o outro sofrer sem estar envolvida é mais fácil, por isso o desejo pelo afastamento. Mas eu lembrei que não existe etnografia sem envolvimento, esse é o aprendizado que fica para minhas futuras investigações nesse meu voo alto, com uma aterrissagem quase que forçada, mas do qual eu aprendi muito e penso que me ajudou a ser uma pessoa melhor - a antropologia tem esse poder - e a enxergar a escola de outro modo, de modo mais humano.

---

<sup>4</sup> Ao todo, fiquei o ano de 2019 inteiro em campo, o equivalente a dois semestres letivos.

Agradeço ao meu professor e orientador, Dr. Rodrigo Rosistolato, que me ensinou tudo que eu sei de antropologia, nesses anos de minha graduação. Obrigada, professor, pela liberdade acadêmica, pela sua participação ativa em minha pesquisa e por ter me ensinado, através de sua prática cotidiana, como desenvolver o olhar antropológico. O seu amor pelo ensino de antropologia é algo que contagia e que me fez querer seguir esse caminho.

Dedico a Rosiete, Josias, Regina, Rejane, Daniel, Heloísa e Valentina.

### **Referências bibliográficas**

BEAUD, Stéphane.; WEBER, Florence. 2014. Guia para a pesquisa de campo: Produzir e analisar dados etnográficos. 2ª ed. Petrópolis: Vozes.

BOAS, Franz. 2004. Antropologia cultural. (org.) Celso Castro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

DAMATTA, Roberto. 1978. "O ofício do etnólogo. Ou como ter anthropological Blues". Rio de Janeiro: Boletim do Museu Nacional (27).

DAUSTER, Tânia. 2004. "Entre a Antropologia e a Educação" - a produção de um diálogo imprescindível e de um conhecimento híbrido. Ilha, Florianópolis, vol.6 (1) e (2): 197-207.

EVANS-PRITCHARD, Edward Evan. 2005. Bruxaria, oráculos e magia entre os Azande. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editores.

FOOTE-WHYTE, William. 2005. Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

GOFFMAN, Erving. 1985. A Representação do Eu na vida cotidiana. Petrópolis: Vozes.

GOFFMAN, Erving. 1980. Estigma: Notas sobre a Manipulação da Identidade Deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

HERTZ, Robert. 1980. A preeminência da mão direita: um estudo sobre a polaridade religiosa. *Religião e Sociedade*, (6): 99-128.

HOLANDA, Francisco Buarque de. Subúrbio. 2006. In: Chico Buarque. Carioca. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, faixa 1.

MALINOWSKI, Bronislaw. 1975. Objeto, método e alcance desta pesquisa. In: GUIMARÃES, Alba Zaluar (org). *Desvendando Máscaras Sociais*. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora.

MAUSS, Marcel. 2017. *Sociologia e Antropologia*. São Paulo, Ubu Editora.

PEIRANO, Mariza. 2014. Etnografia não é método. Horizontes Antropológicos (UFRGS. Impresso), vol. 20(42): 377-391.

PEIRANO, Mariza. 2004. A teoria vivida. Reflexões sobre orientação em antropologia. Ilha, Florianópolis, vol. 6 (1) e (2): 209-216.

PEIRANO, Mariza. 2002. O dito e o feito: ensaios de antropologia dos rituais. Rio de Janeiro: Relume Dumará: Núcleo de Antropologia da Política/UFRJ.

ROSISTOLATO, Rodrigo. 2021. Os crentes e a sociabilidade na infância. Afinal, quais são os seus outros?. Blog. O olhar antropológico. Rio de Janeiro, 10 de abril. (<http://rosistolato.blogspot.com/2021/04/os-crentes-e-sociabilidade-na-infancia.html?m=1>; acesso em 03 /05 /2021).

ROSISTOLATO, Rodrigo. 2020. Gestão Escolar e Mediação Pedagógica. Campos: [s.n.], 25/09/2020. 1 vídeo (95 minutos e 43 segundos). Publicado pelo canal Ciências Sociais UFF Campos. (<https://www.youtube.com/watch?v=1Pr6Zbxb7K8&t=5137s> ;acesso em: 25 /09 /2020.

ROSISTOLATO, Rodrigo. 2018. A liberdade dos etnógrafos em educação e seu mosaico interpretativo. Revista Contemporânea de Educação, vol. 13 (26): 1-9.

ROSISTOLATO, Rodrigo. 2013. 'Você sabe como é, eles não estão acostumados com antropólogos!': uma análise etnográfica da formação de professores. Pró-Posições (UNICAMP. Impresso), vol. 24 (2): 41-54.

SEEGER, Anthony. 1980. Os índios e nós: estudos sobre sociedades tribais brasileiras. Rio de Janeiro: Campus.

VELHO, Gilberto. 1999. Antropologia Urbana: cultura e sociedade no Brasil e em Portugal. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.