

## O EXERCÍCIO DA ANTROPOLOGIA: ENFRENTANDO OS DESAFIOS DA ATUALIDADE

Claudia Fonseca  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Convidada a falar pelo comitê organizador do evento “Ensino de Antropologia: Diagnóstico, mudanças e novas inserções no mercado de trabalho”, comecei minha fala, em dezembro de 2002, com uma explosão de entusiasmo:

Na espera da tomada de posse de nosso novo presidente, Luiz Inácio Lula da Silva, estamos vivendo, neste momento da história brasileira, um singular clima de otimismo. Assim, somando-se ao aumento impressionante de antropólogos formados na última década e à abertura de novos espaços para o emprego desses egressos, surge a possibilidade de uma nova ordem de diálogo democrático e participação popular em que o papel do antropólogo, especialista da diversidade, será mais do que nunca valorizado.

Ao olhar para essas frases introdutórias hoje, não posso deixar de pensar o quanto nós pesquisadores, tal como nossos informantes, somos influenciados pelo contexto em que vivemos. Certamente, em dezembro 2002, o meu entusiasmo espelhou a esperança generalizada numa nova ordem política. Hoje, quase dois anos depois, diante de taxas *record* de desemprego, e decepções em diversas outras áreas de política social – enfim, o reconhecimento de que a utopia não é para já -, o meu tom se arrisca a ser bem menos otimista.

Reconheço agora que a nova geração de antropólogos brasileiros terá uma situação desafiadora a enfrentar, e dela se exigirá muito trabalho – muita análise reflexiva e de

experimentação – para se adequar de forma criativa a esses “tempos modernos”. Formados numa época de plena expansão do campo disciplinar, ou pelo menos por professores que viveram essa época, terão de adequar os seus conhecimentos a um contexto em que não somente o mercado de emprego como também a política de ensino superior (sem mencionar o clima político em geral) são radicalmente diferentes dos que conheciam.

É uma obviedade dizer que as coisas mudam de uma geração para outra, mas – talvez porque eu pertença agora à geração dos “antigos” – me impressiona mais do que nunca o quanto as circunstâncias para o exercício de nossa profissão têm mudado nesta última geração. Assim, é bom lembrar que, mesmo se eu conseguisse convencer alguém de que, no Brasil, a comunidade de antropólogos estabeleceu um programa interessante de formação durante os anos 80 e 90 (afirmação ainda aberta ao debate), nada garante que seja desejável, hoje, aproveitar a sabedoria dos anciões (nós). Talvez o melhor legado que podemos deixar para a nova geração seja a clareza de que cada época exige dos jovens profissionais extrema criatividade para que se adequem às condições do momento sem perder a identidade que os trouxe para o campo da Antropologia originalmente. Sem querer cair na nostalgia, muito menos num discurso catastrófico, creio que qualquer comentário meu deve ter como prefácio essas palavras de cautela.

Vou bater em duas teclas ao longo deste artigo: em primeiro lugar, há o fato de que a maioria de nossos egressos hoje, diferentemente da geração de seus professores, está destinada a ensinar antropologia para não-antropólogos – estudantes procurando aquela cultura geral necessária para que técnicos e cidadãos em geral se movimentem no mundo contemporâneo; em segundo lugar, apontarei para a necessidade de tornar a antropologia explicitamente relevante para domínios extra-acadêmicas de políticas públicas e intervenção. Ambas as preocupações são conseqüência da reconfiguração do mercado de emprego para egressos dos cursos de antropologia. Sobre o primeiro tema, farei uma rápida retrospectiva para colocar em perspectiva a época atual. Sobre

o segundo tema, trarei à tona a experiência do núcleo de que participo, um núcleo voltado para a tripla agenda de pesquisa, consultoria e formação de alunos. Considerando a minha proximidade do campo em discussão, este artigo será um tipo de “depoimento de nativo”, com uma concentração em detalhes “locais”. Espero, contudo, ser um tipo de informante privilegiado, estimulando reflexões mais abrangentes a partir de um caso particular.

## **1. Modos (e modas) de ensino, tipos de corpo discente**

*A época das mil flores: um curriculum heterogêneo durante a reabertura democrática*

Quando comecei a dar aula no curso de Ciências Sociais da UFRGS, em 1978, os estudantes palpitavam muito. Nessa época da reabertura democrática, a antropologia tinha de se defender contra a acusação de ser politicamente conservadora, simples reflexo de uma mentalidade colonialista. O curso de Ciências Sociais (especialmente sociologia e ciência política) atraía, entre outros, jovens idealistas que procuravam nesse curso instrumentos para mudar a realidade. Exigiam que nós, professores, tornássemos as aulas relevantes para a realidade deles. Compreensivelmente, queriam refletir sobre os movimentos sociais e os novos processos de participação política que tomavam conta do cenário nacional. Aceitavam pequenas doses das Ilhas Trobriand e, do outro lado do mundo, povos nilóticos... mas o grosso das discussões (e mesmo das leituras) era voltado para problemas existenciais e políticos que os jovens viviam na época.

Lembro que a nossa biblioteca ainda possuía volumes e mais volumes de manuais de antropologia – livros traduzidos do inglês por alguma frente de expansão cultural norte-americana (Kaplan e Manners, Keesing, Montagu). De fato, meus colegas e eu raramente usamos esses livros na sala de aula. Sem dúvida, havia aí uma rejeição bem fundamentada do imperialismo *yankee*, e da ideologia implícita no conteúdo e na própria organização desses livros. No entanto, cabe notar que

havia (e ainda há), na antropologia brasileira, uma rejeição ampla de qualquer receita didática. Assim, nem os manuais mais recentes, ou de origem nacional mais variada (Aznar, Laplantine, Cuche), foram adotados como livro mestre de cadeiras, quer fossem da graduação ou da pós-graduação. Tampouco surgiram cartilhas, a base de disciplinas já ministradas, conforme uma tradição francesa. Cada programa consistia em uma colagem de textos – capítulos de livros, artigos e revistas – composta pelo regente da cadeira. Parecia um ponto de honra evitar qualquer fixidez dos programas. As leituras não apenas diferiam de um professor para o outro: podiam mudar radicalmente de um semestre para o outro.

A ausência de cânones didáticos resultou numa grande flexibilidade curricular. Assim, a disciplina “Introdução à Antropologia” (ou Antropologia I) podia encerrar uma variedade de temas, conforme a inclinação do professor: desde artigos contemporâneos sobre terreiros de umbanda, causas feministas, conflitos indígenas, etc., até textos clássicos de Mead, Malinowski e Mauss. Aprendi muito na tentativa de atender às demandas dos estudantes dessa época, mas, no processo, eu – como alguns dos meus colegas – deixei os clássicos durante um certo tempo em segundo plano.

Cabe lembrar que muitos dos estudantes da graduação acabaram entrando na vida acadêmica. Ainda era possível entrar na carreira universitária com apenas o Mestrado (tinha sido o meu caso). Havia relativamente poucos estudantes no ensino superior, e a política nacional pautava a expansão do sistema. Em 1977, o Museu Nacional, da UFRJ, criou o segundo doutorado em antropologia, que veio a somar-se ao tradicional da USP, seguido, em 1981, pelo programa de doutorado da UnB. Mas as vagas “locais” para doutorandos ainda eram poucas, e a maioria de jovens mestres que queriam continuar os seus estudos tiveram de sair para o exterior – França e Estados Unidos em particular.

*A volta dos clássicos: a consolidação do sistema de pós-graduação*

Quando, no início dos anos 90, chegou a época da reestruturação curricular (inspirada na iminente LDB), o clima já era outro. Entrava na faculdade uma nova geração de profissionais, que, apesar de exímios pesquisadores, se ressentiam do que consideravam ser os “buracos” na sua própria formação. Assim, quando saiu o novo plano curricular, os clássicos estavam em alta. As cadeiras opcionais só iniciavam depois de uma base sólida – no mínimo, três semestres – passando sistematicamente pelas diferentes escolas da tradição disciplinar.

A ênfase numa sólida base disciplinar coincidiu com a consolidação do sistema de pós-graduação no país. No fim dos anos 80, muitos jovens doutores que tinham sido bolsistas do governo federal (CNPq e CAPES) voltavam do exterior com uma agenda de pesquisa que estreitava os laços entre o Brasil e a comunidade acadêmica internacional. No vaivém intelectual entre os continentes, os clássicos se declararam mais do que nunca como garantia de uma referência comum. Todos os esforços estavam voltados para a formação de pesquisadores, na criação de uma antropologia brasileira que se pudesse impor no cenário internacional.

Com a consolidação do sistema de avaliação CAPES, a maior ênfase na política universitária era no desenvolvimento da pós-graduação, área que trazia prestígio e recursos para os diferentes departamentos de antropologia. Já que era preciso um número mínimo de doutores para abrir um programa de pós-graduação, houve uma corrida por diplomados. Em certas circunstâncias, ainda havia mais vagas para professores do que candidatos ao cargo de professor doutor. O sistema se retroalimentava. Era necessário a criação de mais programas de pós-graduação para formar doutores, e era necessário um maior número de doutores para abastecer estes programas. Na área de antropologia, os programas de pós-graduação eram todos localizados em universidades públicas (estaduais ou federais), que ainda eram, de longe, a fonte principal de emprego tanto para mestres quanto para doutores.

*A expansão e a privatização do ensino superior*

No final dos anos 90, houve uma nova reviravolta no cenário da antropologia brasileira. Frisamos, em primeiro lugar, a produção persistente (ainda que modesta) durante os últimos dez anos de jovens diplomados em antropologia. Desde meadas dos anos 90, as universidades brasileiras estão diplomando entre 20 e 30 doutores em antropologia por ano, e um número duas a três vezes maior de mestres. Com a abertura, em 2002, do doutorado da UFF, nove dos dez programas de pós-graduação em antropologia podiam ser considerados mais ou menos “consolidados”, com número suficiente de professores doutores, ao mesmo tempo em que se acelerava a produção de novos doutores.

Concomitantemente, ao longo dos anos 90, tinha caído a quase zero o número de solicitações ao CNPq e à CAPES por bolsa de doutorado no exterior. Com raras exceções, os melhores alunos de Mestrado optavam por realizar o seu doutorado no Brasil (frequentemente no mesmo Programa onde realizaram o seu mestrado), onde gozavam, além de uma boa formação, de uma integração segura em equipes e programas coletivos de pesquisa. Essa “nacionalização da antropologia brasileira” foi, de certa forma, conseqüência de seu sucesso. A antropologia brasileira alcançou as suas metas da década de 90 – consolidando um estilo próprio, e passando a ser reconhecida internacionalmente, ao lado das comunidades da Noruega e da Índia, como uma das principais “Antropologias da Periferia”. Ironicamente, como conseqüência do êxito internacional de antropologia brasileira e da alta qualidade dos programas de pós-graduação nacionais, estamos lidando hoje com uma geração de jovens doutores em antropologia que não tiveram necessariamente experiência de estudo ou pesquisa no exterior.

Cabe, em segundo lugar, sublinhar o processo de “democratização” do ensino superior como um todo. Na última década do século XX, o número de alunos nos cursos brasileiros de graduação dobrou, chegando em 2002 a 3,5 milhões. Enquanto ocorreu certa expansão nas universidades públicas mais antigas, houve um crescimento vertiginoso de instituições

privadas de ensino superior. Em 2002, 70% dos alunos da graduação do país estavam matriculados em cursos particulares (SAMPAIO, 2003: 154).

É importante entender as implicações desse processo para o mercado de trabalho de diplomados em antropologia. Graças à onda de aposentadorias provocada pela Reforma da Previdência (concebida em 2003 e promulgada no início de 2004), ainda existe certo mercado de emprego para professores nas universidades públicas, mas a produção de diplomados (Mestres e Doutores) supera em muito essa demanda.<sup>1</sup> Doutores, e mesmo mestres, ainda conseguem emprego mas, cada vez mais, apenas sob a condição de aceitar trabalhar “no interior” e num lugar que não tem programa de pós-graduação.

### *Hoje: a negociação entre pesquisa, extensão e ensino*

As mudanças por que passamos hoje são em parte fruto de uma política nacional que está “redimensionando” o peso de pesquisa e pós-graduação na política geral de ensino. Houve um achatamento dos salários nas instituições públicas e um deslocamento sutil de fundos em direção às universidades privadas. O financiamento público para pesquisa não tem acompanhado o crescimento dos programas de pós-graduação. Enquanto no início dos anos 90 havia bolsas de estudo para praticamente todo o corpo docente, hoje boa parte deste, senão a maioria, fica pelo menos durante certo período desprovida de bolsas.

Existe atualmente uma pressão dupla, e de certa forma paradoxal, pesando sobre a comunidade acadêmica. Por um lado, apesar das condições menos propícias, cobra-se o mesmo nível de excelência (ritmo de publicação, prazo para defesa de teses e dissertações) alcançado ao longo da última década. Por outro lado, há políticas que favorecem o atendimento à demanda técnica, através de cursos de especialização, Mestrados

---

<sup>1</sup> Os cursos de pós-graduação, por sua vez, passaram a produzir mais do que três vezes o número de titulados por ano. Em 2002, diplomaram 6.893 doutores, contra 1.780 em 1992; e 21.359 mestres, contra 7.380 em 1992 (Martins 2003). Os departamentos e PPGs em antropologia seguiram nesse mesmo rumo, se bem que em um ritmo menor.

profissionalizantes, programas de extensão, etc. Já que a maioria destes, ao contrário dos cursos puramente acadêmicos, são pagos pelos alunos, existe, entre outras, uma motivação financeira para promovê-los. Tais programas são uma maneira de garantir aos departamentos uma fonte de renda suplementar.

Contudo, antes de denunciar a atual conjuntura como a conseqüência pura e simplesmente de um complô neo-liberal, deveríamos reconhecer que existem certas dinâmicas em jogo – a expansão do sistema de ensino superior, sua “interiorização” e o aumento do número de titulados – que mudariam o cenário de uma maneira ou de outra. Fosse como fosse, teríamos de lidar com o fruto dos esforços relativamente bem-sucedidos das últimas décadas, deparando-nos, então, com a pergunta: e agora?

Durante longos anos, com raras exceções<sup>2</sup>, o ensino da antropologia recebia relativamente pouca atenção. A aprendizagem se fazia de forma artesanal, no exercício da pesquisa. Dependia de uma transmissão quase xamanística de conhecimentos, conforme a relação particular do professor com seus orientandos. Havia tremenda criatividade da parte de certos professores, especialmente no ensino de aulas introdutórias, mas o benefício dessas experiências não circulava muito além de um pequeno círculo de colegas (VICTORA, KNAUTH E HASSEN, 2000; CAVEDON, 2003). Ademais, quem dava aulas para estudantes e técnicos de outras áreas era geralmente aquele colega abnegado ou altruísta, pois tal atividade era considerada menos digna – além de mais difícil – do que ensinar no curso de ciências sociais, preparando futuros antropólogos para o ofício. (Não deixa de ser irônico que justamente os antropólogos, treinados para pensar “a diferença” em termos relativistas e não necessariamente hierárquicos, viessem a considerar essa função – garantir uma dimensão humanista (e, eu diria, crítica) à prática dos futuros dentistas, médicos, psicólogos, educadores, etc. – algo “menor”.)

A reunião da qual participamos em dezembro de 2002, todo o programa da ABA (ver Ribeiro e Trajano Filho 2004),

---

<sup>2</sup> Ver, por exemplo, os vários artigos sobre esse tema no fascículo editado pela ABA *O ensino da antropologia no Brasil: temas para discussão* (1995), ou no *Anuário Antropológico* 96.

assim como a coletânea em que este artigo está incluído são provas de que essa atitude está mudando. Jovens com excelente formação e vocação tanto para o ensino quanto para pesquisa estão encontrando emprego em universidades interioranas onde lhes é exigido repensar a sua hierarquia tradicional de valores. Não se encontram cercados de colegas antropólogos num departamento específico da área. Muitas vezes, nas suas faculdades, sequer existe curso de ciências sociais. Quando muito, estão em um departamento pequeno de ciências sociais (ou humanas) e têm como tarefa principal demonstrar a relevância do pensamento antropológico para não-antropólogos, realizando atividades de extensão e completando a educação dos alunos dos cursos técnicos. Creio que muitos desses jovens antropólogos, em vez de perder tempo se lamentando de sua desgraça, estão enfrentando os desafios da situação. Além do mais, projetam incorporar a sua experiência em discussões acadêmicas, para o enriquecimento da disciplina como um todo.

Deixando esse ponto para ser aprofundado por pessoas mais diretamente envolvidas no ensino nesses novos contextos, passo agora a considerar as formas pelas quais, desde a formação em cursos de ciências sociais, podemos encorajar o tipo de reflexão que valoriza o papel do antropólogo fora do quadro universitário. Se por um lado viemos de uma época em que a pesquisa acadêmica (e a sua divulgação no meio internacional de *scholars*) era suficiente para legitimar a disciplina, sugiro que hoje em dia, por outro lado, é mais do que nunca necessário sublinhar as aplicações práticas do nosso saber.

## **2. Pensando, junto com os estudantes, as aplicações práticas de nosso saber**

O que tem a antropologia a oferecer para o técnico (pedagogo, psicólogo, médico, administrador, etc.) no contexto extra-acadêmico? Sugiro que a dificuldade em responder a essa pergunta não é exclusiva de estudantes neófitos: é endêmica à disciplina. Evans-Pritchard, por exemplo, apesar de quinze anos de trabalho intensivo no Sudão, escreve em tom de leve queixa

que nunca foi consultado sobre qualquer problema pelos administradores colonialistas locais. O seu predecessor, Seligman, contratado pelo governo sudanês para realizar pesquisas, teve apenas um pouco mais sorte: foi consultado uma vez, e a sua sugestão não foi acatada (KUPER, 1975: 133). Não obstante muito alarido sobre o papel do antropólogo, “parteira do imperialismo” (GOUGH, 1968), há farta evidência de que, pelo menos até aos anos 50, não existia, fora do mundo acadêmico, muita demanda pelo seu trabalho. Malinowski, é verdade, prometia grandes resultados, na esperança de conseguir – da Coroa ou dos governos colonialistas – fundos para pesquisa e formação de estudantes; no entanto, na opinião de pelo menos um dos grandes historiadores da disciplina, Adam Kuper, o trabalho dos antropólogos se mostrou pouco útil para a administração colonial. Kuper cita um administrador de então, queixando-se dos antropólogos:

[ao mesmo tempo em que] protestavam que só eles tinham talento para entender [os nativos...], produziam relatórios de tal tamanho que ninguém tinha tempo para lê-los e, em todo o caso, até se tornarem disponíveis, [estes relatórios] eram freqüentemente irrelevantes para os negócios cotidianos do governo (1975: 133).

Da parte dos antropólogos, a falta de interesse nos assuntos do governo colonialista era praxe. A aliança entre eles e a administração colonial era vista pelos dois lados como um mal necessário. A administração lançava ocasionalmente mão de um antropólogo para dar a impressão de uma política esclarecida, e os antropólogos esperavam, dessa forma, conseguir verbas para realizar aquilo que consideravam realmente importante: a pesquisa acadêmica (ibid.).

Eu poderia tornar mais sutil o meu argumento sublinhando fatores históricos e políticos que explicam o desencontro entre antropólogos e administradores colonialistas (FONSECA, 1982). Também poderia citar outros capítulos da antropologia – a antropologia americana depois da Segunda Guerra Mundial, por exemplo –, quando, devido a uma orientação pragmática, houve um entendimento bastante

afinado entre antropólogos e seus empregadores extra-acadêmicos (ver MEAD, 1955; KLUCKHOHN, 1961 [1949]; SPICER, 1952). Finalmente, poderia entrar nas inúmeras críticas da antropologia funcionalista que aceitou de forma ingênua a ideologia e metas de seus empregadores (agora, nos malogrados projetos de desenvolvimento) (LECLERC, 1972; FABIAN, 1983). Certamente esses temas deverão ser retomados justamente para que jovens engajados não repitam os erros do passado. Porém, é fundamental não se deixar paralisar pelas críticas. Deve-se lembrar que antropólogos ao longo da história também tiveram um envolvimento crítico nos diversos projetos de intervenção, trabalhando inclusive em parceria com populações minoritárias para resistir a imposições da política oficial (ver, por exemplo, BARCELLOS et al. 2004, ANJOS e SILVA, 2004).

Por ora, gostaria de evocar o tipo de frustração expressa por Evans-Pritchard (e, antes dele, Seligman) para sublinhar um aspecto que considero inerente ao próprio procedimento do antropólogo e que dificulta o entendimento entre este e os seus potenciais empregadores. Falo do princípio enunciado por um de nossos pais fundadores, Malinowski, de que o pesquisador deveria rejeitar idéias preconcebidas e trabalhar com hipóteses abertas, susceptíveis de ser substituídas por hipóteses inteiramente novas, conforme a experiência de campo. Em tais circunstâncias, como cumprir promessas ou garantir a relevância da pesquisa para objetivos traçados (pelo administrador) de antemão? A análise cultural, com a sua insistência na particularidade dos universos simbólicos, exige uma enorme versatilidade, afastando, desde logo, o antropólogo das receitas técnicas, familiares ao administrador. Imagine um antropólogo tentando explicar o seu “método gago” de pesquisa para um administrador público... (De acordo com esse método, e nas palavras de C. Geertz: não se sabe “exatamente onde começar ou, tendo começado, aonde ir. O argumento se torna oblíquo e a linguagem também, pois, quanto mais bem-ordenado e reto um caminho, mais ele parece duvidoso” (GEERTZ, 1983: 6)). Diante de tal quadro, não é nada surpreendente que o empregador sinta grande dificuldade em entender exatamente

com o que pode o empreendimento antropológico contribuir para sua organização.

A próxima etapa desse processo, a de voltar o foco de análise para as categorias do próprio pesquisador, desconstruindo os termos originais do “problema” sob estudo, é quase impossível de engolir por parte dum planejador. O antropólogo precavido pelas críticas à antropologia clássica procura incorporar as dimensões políticas e históricas à análise cultural (DIRKS, ELY e ORTNER, 1994). O empregador, entendendo que ele detém o monopólio dessas considerações, tenta circunscrever o trabalho do antropólogo ao “estritamente cultural”. Surge assim uma tensão que deve ser trabalhada, uma renegociação dos próprios termos da colaboração antropológica. Expresso nesses termos, o processo parece tão árduo que não é surpreendente que muitos antropólogos fogem dessa experiência (de ciência aplicada) como o diabo da cruz.

### **3. Preparando alunos e sensibilizando futuros empregadores**

O diálogo entre os antropólogos e os seus “clientes” extra-acadêmicos é difícil, mas não é impossível. Como devemos proceder – nós professores – para promover esse diálogo? Cabe, em primeiro lugar, intensificar uma discussão, já na graduação, sobre os percalços de uma ciência aplicada. O estudo aprofundado da história da disciplina lança uma luz sobre essa questão. Mas é também importante trazer à tona as inúmeras atividades realizadas no Brasil contemporâneo por colegas antropólogos: além de laudos sobre quilombolas e sociedades indígenas (LEITE, 1999; ANJOS e SILVA, 2004; BARCELLOS et al 2004, O'DWYER, 2002, etc.), incluem-se as assessorias que envolvem obras hidráulicas, patrimônio histórico, planejamento urbano, políticas de saúde e demais projetos sociais. A reflexão sobre as inevitáveis complicações políticas, analíticas e éticas dessas atividades ajuda a preparar alunos para a participação em projetos semelhantes (ver, entre muitos outros, SILVA, LUZ, e HELM, orgs. 1994; LEITE, 1998).

Em segundo lugar, é mister encontrar formas de, no interior das estruturas dos departamentos e dos cursos, valorar

as ciências aplicadas. Uma maneira é a de promover cursos de pós-graduação *lato senso* voltados para profissionais de diferentes áreas. O Programa de Pós-Graduação em Antropologia da UFPE, por exemplo, realiza há mais de quatro anos, em convênio com a FUNASA, uma Especialização em Saúde Indígena para profissionais de saúde na região do rio Negro, Amazônia. Recentemente, iniciou em Recife uma Especialização em Antropologia da Saúde voltada para agentes do PSF. Desde 2002, professores do Departamento de Antropologia do Museu Nacional (UFRJ), em parceria com universidades federais no Norte do país (UFAM, UFRR), deslocam-se para regiões interioranas, a fim de habilitar profissionais em um Curso de Especialização em Gestão em Etnodesenvolvimento. Na UFF, antropólogos têm lugar de destaque na Especialização em Políticas Públicas de Justiça Criminal e Segurança Pública. E, desde 2001, o Mestrado Profissionalizante em Gestão do Patrimônio Cultural da Universidade Católica de Goiás (UCG) recebe profissionais vindos das áreas de história, arquitetura, turismo, ciências sociais, administração e marketing, que aproveitam a formação antropológica para se tornarem “gestores de patrimônio cultural”. Certamente, a presença no programa de estudantes de origens profissionais diversas, cotejando colegas dos cursos de pós-graduação *estricto senso*, propicia trocas enriquecedoras.

Por outro lado, não seria impossível inscrever nos cursos de graduação mecanismos para garantir a experiência de futuros cientistas sociais em diferentes espaços da sociedade civil. Soube<sup>3</sup>, por exemplo, que na UFF se projeta incorporar mais estágios e aulas práticas no curriculum, atribuindo a essas atividades um peso, em créditos, quase equivalente àquele das aulas teóricas. A idéia não é abandonar a formação teórica, mas insistir em que a teoria seja bem digerida, através de aplicações em pesquisa e projetos específicos.

Afinal, é uma obviedade dizer que faz bem integrar alunos em equipes de pesquisa e consultorias técnicas. Mas gostaria de sugerir que a pesquisa em diferentes instituições, associações

---

<sup>3</sup> Agradeço a Simone Guedes, coordenadora de graduação da UFF, por essa informação,

e ONGs da sociedade civil sensibiliza não somente os alunos, mas também os agentes que atuam nas instituições pesquisadas. Em outras palavras, para garantir um futuro espaço para antropólogos profissionais, é preciso mais do que antropólogos bem preparados – é preciso também pensar estratégias para “formar” empregadores competentes. É preciso “fazer a cabeça” dos técnicos e administradores para que vejam a pertinência do trabalho antropológico – não a antropologia tecnicista, mas sim a antropologia reflexiva e crítica – para a análise de problemas e dinâmicas na sua própria organização.

A título de ilustração, posso citar no mínimo quatro experiências de pesquisa realizadas por estudantes ligados à equipe de pesquisa em que atuo: o Núcleo de Antropologia e Cidadania (NACI) da UFRGS. Essas pesquisas envolveram, respectivamente, uma ONG feminista voltada para a promoção de acesso à justiça (Themis – Assessoria Jurídica e Estudos de Gênero), uma agência municipal responsável pela assistência social à população pobre (FASC), uma agência estadual voltada para o atendimento ao adolescente em conflito com a lei (FEBEM-RS) e, finalmente, uma espécie de sindicato para prostitutas (NEP – Núcleos de Estudos da Prostituição). Em três dos quatro casos, foram os membros da equipe de graduandos a escolher o lugar de pesquisa, entrando com pedido de permissão para frequentar o local. No quarto, vieram procurar nosso núcleo para oficializar uma parceria... Em todos os casos, iniciamos a nossa intervenção pesquisando um assunto bastante vago, mas tipicamente antropológico – o processo de comunicação entre os técnicos da organização e os usuários do serviço.

Era praxe que, no início, praticamente ninguém entendia o porquê da nossa presença nos locais de atendimento. Deixávamos os “nativos” – tanto técnicos e planejadores quanto usuários – perplexos. Nós mesmos mal sabíamos o que procurávamos. Contudo, fomos construindo, através de leituras teóricas, comparações e o interminável diário de campo, o nosso objeto de análise. Não vou dizer que produzimos resultados tremendamente originais em termos acadêmicos (ver Fonseca e Cardarello 1999, Paim 2000, Fonseca, Bonetti e Pasini 2002)<sup>4</sup> –

mas o interessante, para o nosso propósito aqui, é que, nos quatro casos, alguns dos nossos “clientes” – das instituições empregadoras – acabaram percebendo, mais ou menos, o que era o olhar antropológico. Já antes da entrega de qualquer relatório, passaram a antecipar as nossas perguntas e tecer hipóteses sobre a sua própria organização. Em outras palavras, a presença do antropólogo agia para sensibilizar as pessoas, induzindo ou pelo menos reforçando um processo de auto-reflexão. Mais importante ainda, as quatro instituições voltaram pouco tempo depois do término de pesquisa para contratar os serviços de um antropólogo. A FEBEM, além de solicitar palestras e cursos de curta duração, convidou o NACI a realizar uma pesquisa sobre o clima institucional – um trabalho que agregou doutores, mestres e estudantes de graduação numa atividade remunerada de grande fôlego (FONSECA, BARCELLOS et al. 2001). O FASC contratou a estudante que a estudara para fornecer “consultoria antropológica”, na forma de conferências e oficinas de reflexão. A THEMIS transformou a pesquisadora (uma vez terminado seu Mestrado – ver BONETTI, 2001) em membro do quadro básico. E finalmente, o NEP acabou convidando a própria bolsista para ocupar um cargo de estagiária na ONG – reconhecendo que ela tinha uma competência particular para integrar as prostitutas na associação.

Poderíamos, de certa forma, comparar a atuação dos estudantes fazendo exercícios de pesquisa em diferentes instituições à atuação de vendedores ambulantes fazendo saídas para os bairros cercanos, no intuito de distribuir amostras de seus produtos. Tendo gostado, os clientes voltam querendo mais, e dispostos, dessa vez, a pagar o preço. É claro que não é tão automático assim, mas quero insistir em que o exercício de pesquisa realizada por estudantes de graduação em agências estatais e ONGs não somente ajuda os alunos a entender o que a antropologia faz, como também permite que essas instituições se familiarizem com o trabalho antropológico, e se incluam

---

<sup>4</sup> Refiro-me ao período inicial de contato. Diversos estudantes continuaram numa mesma linha de investigação para produzir, durante o seu curso de pós-graduação, trabalhos acadêmicos de grande mérito (Cardarello 1996, Bonetti 2001, Pasini 2001, Schuch 2002).

(entre os novos territórios) nas fronteiras de expansão do mercado de trabalho.

#### 4. Para além das fronteiras disciplinares

Durante muito tempo, obramos, nos programas de pós-graduação, para consolidar um marco distintivo da antropologia. Eu, por exemplo, já falei com convicção sobre a necessidade de que o aluno – especialmente aquele aluno que vem com formação diversa, de medicina, direito ou psicologia – se “converta” à visão de mundo antropológica. Em geral logramos sucesso – tanto assim que é raro ver um desses profissionais voltar a se integrar na sua categoria original. A médica deixa de clinicar, o advogado deixa de advogar, a assistente social deixa de assistir... pois tornam-se auto-reflexivos a tal ponto que não conseguem mais conviver com técnicos e planejadores. Tendo assumido a nova identidade de antropólogo, sentem-se estrangeiros entre esses “leigos”, e muitas vezes abandonam a carreira original – para fazer o quê? para ser professor de antropologia...

Agora cabe a nós repensar esse tipo de orientação. Para responder a inquietações semelhantes àquelas apresentadas neste artigo, a norte-americana<sup>5</sup> Margery Wolf aponta para um novo estilo de recrutamento e formação de estudantes em antropologia:

Se quisermos encorajar o tipo de estudante que vai dar certo n[ess]as novas condições, não somente devemos trabalhar melhor o ensino da ética antropológica entre nossos estudantes de pós-graduação (e entre nós mesmos) – também devemos modificar nossos estereótipos da personalidade antropológica... Aquele individualista intrépido que nada temia, enfrentava cobras, furacões, avalanches de gelo, e líderes comunitários hostis para conseguir seus dados deve agora ser substituído pelo diplomata cooperativo, comedido e atencioso, capaz de

---

<sup>5</sup> É evidente que o contexto norte-americano é muito diferente do brasileiro – em termos de mercado de trabalho, estrutura de ensino superior e filosofia política da maioria dos profissionais. Não tendo espaço para desenvolver essa comparação, evoco com essa citação certos pontos gerais que a situação descrita por Wolf e a brasileira podem ter em comum.

negociar habilmente com agentes “estrangeiros”, comunicar informações, e lidar com expectativas bem diversas quanto à definição das questões importantes (tradução minha, 2002: 7).

Essa observação se mostrou sumamente pertinente quando, recentemente, um dos meus bolsistas se envolveu num projeto de extensão multidisciplinar. O seu objetivo era analisar a organização social de um assentamento do MST; juntar-se a uma equipe de extensão da universidade era visto (tanto por ele quanto por mim) como um mal necessário para realizar a sua pesquisa. No início, precavido pelos conselhos de Malinowski, o jovem pesquisador fazia tudo para evitar a convivência com “outros brancos”. Organizava as suas idas ao campo justamente para que não coincidissem com aquelas dos demais membros da equipe, pois o contato inicial com os outros membros do projeto de extensão – estudantes de agronomia, hidrotecnologia, biologia, engenharia de alimentos, etc. – mostrara o “pior”: que não pensavam como antropólogos! Daí se deduzia que não iam contribuir grande coisa para a pesquisa do bolsista. Pulando por cima de muitas mancadas e conversas cruzadas, posso dizer que, ao fim de seis meses, o jovem antropólogo perdeu algo de sua arrogância, aprendendo que seus colegas de outras áreas também podiam ter “sacadas” geniais... e, melhor ainda, os estudantes das áreas técnicas que, no início, tinham sido, eles também, céticos quanto ao papel de um antropólogo na equipe, passaram a consultá-lo sobre certas questões, escutando com grande interesse (ver Soares, D. 2002).

Mais uma vez, foi impressionante observar – nesse caso, como nos outros citados acima – a maneira como os interlocutores “leigos” do antropólogo acabaram descobrindo dinâmicas sociais embutidas no processo de intervenção que, antes, nem sequer imaginavam existir. Em todo caso, tratava-se de uma interlocução *multidisciplinar* em que cabia ao antropólogo fazer a ponte não somente entre a equipe técnica e “a população alvo de intervenção”, mas também entre os próprios membros da equipe. Assim, o antropólogo aprendeu a ver e comunicar na prática a relevância de seu tipo de saber.

Enfim, o quadro é complexo e não é possível, neste curto espaço, elaborar mais do que esses poucos exemplos. Sem dúvida, outros capítulos deste livro trarão à tona a riqueza de experiências sendo ensaiadas por professores de antropologia em diferentes situações institucionais e em outras regiões do país. O meu intuito aqui é simplesmente o de reiterar a extrema importância deste tipo de discussão. Sugiro enfim que, se durante certo tempo fazia sentido eleger como prioridade absoluta a produção de pesquisa acadêmica voltada para a comunidade internacional de *scholars*, vivemos hoje uma época em que os diplomados serão chamados antes de tudo a mostrar a utilidade de sua ciência para situações não-acadêmicas, e para uma platéia composta por estudantes e administradores “leigos” (isto é, tudo menos cientistas sociais). De certa forma, a situação teria algo em comum com o período da reabertura democrática, quando havia uma grande criatividade nos planos curriculares que visavam tornar a antropologia relevante para a vida dos estudantes. Ao que tudo indica, está na ordem do dia repensar aquele trinômio que tem tradicionalmente pautado os grandes discursos sobre a vida universitária – “pesquisa, ensino e extensão”. É de esperar que estes termos, num futuro próximo, adquiram – de fato – pesos mais iguais, tanto em termos de investimento intelectual e financeiro quanto em termos de prestígio e reputação profissional.

## BIBLIOGRAFIA

ANJOS, José Carlos G. e Sergio Baptista da Silva. **São Miguel e Rincão dos Martimianos**: Ancestralidade negra e direitos territoriais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

BARCELLOS, Daisy *et al.* **Comunidade negra da Morro Alto**: Historicidade, identidade e territorialidade. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

BONETTI, Alinne de Lima. “Novas Configurações: direitos humanos das mulheres, feminismo e participação política entre mulheres de grupos populares porto-alegrenses”. *In*: KANT DE LIMA, Roberto e NOVAES, Regina R. (org). **Antropologia e**

**Direitos Humanos.** Prêmio ABA/Fundação FORD. Niterói: Editora da Universidade Federal Fluminense, 2001 (pp. 137-201).

CARDARELLO, Andrea Llamas. **Implantando o Estatuto:** um estudo sobre a criação de um sistema próximo ao familiar para crianças institucionalizadas na FEBEM-RS. Tese defendida no PPG de Antropologia, UFRGS, 1996.

CAVEDON, Neusa Rolita. **Antropologia para administradores.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003.

DIRKS, Nicholas, Georff ELEY e Sherry ORTNER. "Introduction". *In: DIRKS, Nicholas et al. (orgs). Culture/power/history: a reader in contemporary social theory.* Princeton: Princeton Univ. Press, 1994.

FABIAN, Johannes. **Time and the other:** how anthropology makes its object. New York: Columbia University Press, 1983.

FONSECA, Claudia, Daisy Barcellos *et al.* **Avaliação situacional, motivações e expectativas da população envolvida pelo sistema FEBEM.** Relatório de pesquisa realizada no âmbito de um Projeto em parceria com a FEBEM-RS, 2001. 95 p., divulgado no site [http://www.ufrgs.br/labors/labor\\_relfebem.pdf](http://www.ufrgs.br/labors/labor_relfebem.pdf)

FONSECA, Claudia; BONETTI, Alinne e PASINI, Elisiane. Relatório técnico **NOVAS FORMAS DE LIDERANÇA:** Um olhar antropológico sobre o Projeto Themis: Promotoras Legais Populares, 2002. 49 p., divulgado no site <http://www.themis.org.br/ProgramasIndex.htm>.

FONSECA, Claudia. "Some considerations on the limits of anthropological theory as applied to community development". *In: Anthropolos*, 1982, v. 77 (pp. 363-384).

GEERTZ, Clifford. **Local knowledge:** further essay in interpretative anthropology. New York: Basic Books, 1983.

GOUGH, Kathleen. "Anthropology: child of imperialism". *In: Monthly Review*, 1968. v. 19, n.11 (pp. 12-27).

KLUCKHOHN, Clyde. "Anthropologists at work". *In: Mirror for man.* Nova Iorque: Premier (Fawcett Library), 1961 [1949] (pp. 130-150).

KUPER, Adam. **Anthropologists and anthropology: the British school, 1922-1972**. Nova Iorque: Pica Press, 1973.

LECLERC, Gérard. **Crítica da antropologia**. Lisboa: Editorial Estampa, 1973.

LEITE, Ilka Boaventura (org.) 1998. *Ética e estética na antropologia*. Florianópolis: UFSC-CNPq.

LEITE, Ilka Boaventura. "Quilombos e quilombolas: cidadania ou folclorização?". In: **Horizontes Antropológicos**, 1999, v.10 (pp. 123-150).

MARTINS, Carlos Benedito. "Pós-graduação no contexto do ensino superior brasileiro". In: MORHY, Lauro (org.). **Universidade em questão**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003. vol. 1.

MEAD, Margaret. **Cultural patterns and technical change**. Nova Iorque: Mentor, 1955.

O'DWYER, Eliane Cantarino (org.). **Quilombolos: identidade étnica e territorialidade**. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 2002.

PAIM, Heloisa. "A questão ética, as intervenções e a produção de conhecimento antropológico em consultorias contratadas". Trabalho apresentado na **XXII Reunião da Associação Brasileira de Antropologia**, no Fórum 22, em Brasília, julho, 2000.

PASINI, Elisiane. "Fronteiras da intimidade: uso de preservativo entre prostitutas de rua". In: BRUSCHINI, Cristina e PINTO, Céli R. (orgs.). **Tempos e lugares de gênero**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2001.

RIBEIRO, Gustavo Lins e TRAJANO FILHO, Wilson (orgs.). **O campo da antropologia no Brasil**. Rio de Janeiro: Contracapa Livraria, 2004.

SAMPAIO, Helena Maria Sant'ana. "Expansão do sistema de ensino superior". In: MORHY, Lauro (org.). **Universidade em questão**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2003. vol. 1.

SCHUCH, Patrice. “‘O estrangeiro’ em ‘campo’: atritos e deslocamentos no trabalho antropológico”. *In: Antropolítica*, 2002, v.12/13 (pp. 73-92).

SILVA, Orlando Sampaio; LUZ, Lídia e HELM, Cecília Maria (orgs.). **A perícia antropológica em processos judiciais**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1994.

SOARES, Diego da Silveira. **Uma Antropologia do Encontro: o caso do assentamento ‘19 de setembro’**. Monografia de Conclusão de Curso de Ciências Sociais, UFRGS, 2002.

SPICER, Edward H. **Human problems in technological change**. New York: Science Editions, 1952.

VICTORA, Ceres; KNAUTH Daniela R. e HASSEN, Nazareth. **Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema**. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

WOLF, Margery. “Future of Anthropology: an ethnographer’s perspective”. *In: Anthropology News*, 43(6): 7 – sept. 2002.