

1 Introdução

O tema desta dissertação surgiu a partir de debates e de leituras realizados no decorrer da disciplina “Formação de Professores, Currículo e Cotidiano Escolar”, que fiz durante meu mestrado. A partir de questões como diferença, diversidade cultural e multiculturalismo, nasceu em mim uma inquietação com relação à falta de representatividade da diversidade cultural dentro da educação. Os debates e leituras me revelaram a ausência da pluralidade cultural e identitária, o que tornou notória a tendência homogeneizadora da educação.

A educação vem reproduzindo relações de poder existentes em nossa sociedade, onde os grupos dominantes têm imposto um modelo de identidade condizente com seus valores, de modo a manter sua dominação. Brandão afirma:

Educar tem sido o meio pelo qual o diferente deve ser transformado em igual para que se possa submeter, dominar e explorar em nome de um modelo cultural que se acredita natural, universal, e humano(...) (BRANDÃO, 1986, p. 43)

A tentativa de tornar as idéias de um grupo específico universais é também a tentativa de tornar o *outro* um “igual”, não respeitando as diferentes formas de pensar, de ver e de estar no mundo. Não busco afirmar com isso que a formação identitária seja unicamente determinada pela classe dominante. Isso seria negar a dinamicidade existente no processo de formação identitária.

Claude Dubar (1997, p. 103) defende a idéia de dois elementos como sendo formadores de identidade. Segundo ele, existe “uma articulação entre duas transações: uma transação ‘interna’ ao indivíduo e uma ‘externa’, estabelecida entre o indivíduo e as instituições com as quais interage” (P. 103). Dois processos heterogêneos, segundo ele, são formadores da identidade. O primeiro processo é referente à atribuição social dada ao indivíduo. O segundo é referente à incorporação, à interiorização desta identidade pelo indivíduo em questão. Goffman (1988) chama este primeiro de *identidade social virtual* e o segundo de *identidade social real*.

A construção das identidades faz-se, pois, na articulação entre os sistemas de ação que propõe identidades virtuais e as ‘trajetórias vividas’ no interior das quais se forjam as

identidades ‘reais’ a que aderem os indivíduos. (...) Ela pode também traduzir-se tanto por acordos como por desacordos entre identidade virtual, proposta ou imposta pelo outro, e identidade real interiorizada ou projetada pelo indivíduo. (GOFFMAN, 1988, p. 12)

O processo de formação da identidade é, portanto, como define Dubar, fruto de uma *negociação identitária*. Essa *negociação*, a cada momento, propõe novos embates e, como consequência, novas ressignificações no nível identitário. No entanto, o problema de falta de representatividade se coloca quando a força *externa*, usando ainda os termos do Dubar, se torna mais determinante do que a *interna*. Quando isso acontece, a formação identitária torna-se impositiva e antidemocrática.

Marisa Vorraber (2001) coloca em questão o fato de que certos grupos sociais têm imposto narrativas a respeito do outro, criando assim representações deste outro e moldando, por conseguinte, a identidade alheia de acordo com seus próprios interesses.

Quando alguém ou algo é descrito, explicado, em uma narrativa ou discurso, temos a linguagem produzindo uma ‘realidade’, instituindo algo como existente de tal ou qual forma. Neste caso, quem tem o poder de narrar o outro, dizendo como está constituído, como funciona, que atributos possui, é quem dá as cartas da representação, ou seja, é quem estabelece o que tem ou não tem o estatuto de “realidade”. (COSTA, 2001, p.42)

Percebida essa problemática de falta de representatividade dentro da educação, busquei um campo disciplinar que pudesse dar suporte a esse debate, de modo a compreender melhor a especificidade sócio-cultural na qual a falta de representatividade identitária está inserida, e, de certa forma, atenuar minhas inquietações. Por esse motivo, encontrei na antropologia um aliado importante.

Etimologicamente, a palavra antropologia significa o estudo do homem (*anthropus*, homem; *logos*, estudo) (MARCONI; PRESOTTO, 1986, p. 25). Outros campos teóricos estudam o homem em outras dimensões, como a biologia e a psicologia, por exemplo. Mas a antropologia visa a estudá-lo dentro da especificidade social e cultural.

Em seu livro “Obras e Vidas, O Antropólogo como autor”, Clifford Geertz faz uma citação de Loring Danforth que, a meu ver, é pertinente a este debate.

A antropologia implica, inevitavelmente, um encontro com o Outro. (...) O abismo entre o “nós” conhecido e o “eles” exótico é um grande obstáculo a compreensão significativa do Outro, um obstáculo que só pode ser superado através de alguma forma de participação no mundo do Outro. (DANFORTH, 1982 apud GEERTZ, 2002, p. 27)

Se considerarmos que essa problemática no campo da educação é fruto, em parte, da não aceitação e da falta de compreensão do *outro*, a antropologia instrumentaliza teoricamente o surgimento de um novo olhar. Possibilita pensar o *outro* e, conseqüentemente, buscar uma educação mais representativa da diversidade cultural.

Dentro desse debate, Tânia Dauster faz uma contribuição:

(...) venho percebendo como o discurso verbal e as práticas dos profissionais da área de Educação tendem a ser normativas e imbuídas de um “dever ser” pedagógico, assim como de um projeto de transformação. Por essa razão não deixa de ser pertinente indagar como poderia este profissional produzir conhecimentos descentrados e incorporar outras lógicas cognitivas diferentes da sua. (...) (DAUSTER, 2005, p.3)

Os educadores, de forma genérica, têm pensado o seu campo tendo como objetivo o final do processo educativo, sem antes pensar os indivíduos que estão sendo educados. Quem são estes indivíduos? Quais são suas identidades? E quais são suas especificidades culturais? Na citação acima, Tânia Dauster elucida o fato de que esta lógica se faz presente no cotidiano educacional. Todavia, ela acrescenta que a Antropologia pode ser o meio pelo qual a mudança de olhar, por parte dos profissionais da educação, pode acontecer, encontrando “outros conceitos e modos de construir o conhecimento” (DAUSTER, 2005, p. 4).

Ao lançar um olhar investigativo sobre essas diferentes formas culturais, a Antropologia propõe substituir a hierarquia cultural, que postula algumas como superiores a outras, por um olhar mais igualitário, não no sentido de afirmar que todas as culturas são iguais, mas de afirmar que, apesar das diferenças incontáveis, nenhuma é mais importante ou mais correta do que outra. Com esse olhar, a percepção e aceitação identitárias se tornam mais possíveis.

Esta pesquisa se dá, portanto, a partir de uma orientação híbrida entre o campo da educação e da antropologia, buscando uma perspectiva antropológica, cujo objetivo é perceber o fenômeno educacional na sua diversidade.

Tendo estas questões no horizonte, procurei um campo, uma prática educativa, para a realização da pesquisa que, de alguma forma, fosse condizente com uma visão menos homogeneizadora e que tivesse uma percepção das identidades dos seus educandos.

Foi com isso em mente que me aproximei da ONG Se Essa Rua Fosse Minha (ou SER). Logo em minha primeira visita, pude perceber que eles não possuíam um intuito assistencialista com relação ao trabalho desenvolvido. Participei de um debate onde ficou claro que não pretendiam “salvar” nenhuma criança ou jovem do mundo da violência e do tráfico, não faziam um trabalho preventivo. Fazer tal trabalho era, segundo eles, depreciativo das identidades das pessoas das camadas populares, pois afirmavam que isto coloca a todos como “criminosos em potencial”. E, ao fazer isto, o trabalho educativo, segundo eles, estaria imbuído de “estigma” e “preconceito”, o que não poderia ser condizente com uma percepção mais profunda das identidades e com qualquer projeto de “transformação”. Esse debate foi decisivo na escolha que fiz por essa organização.

O SER possui inúmeros projetos em andamento em diversas “comunidades” no Rio de Janeiro e na Baixada Fluminense. Portanto, seria inviável conhecer o universo estudado sob a ótica do simbólico e dos valores que possuem com relação às identidades dos meninos e meninas das camadas populares. Essa impossibilidade, que tem na sua base a opção teórico-metodológica desta pesquisa, levou-me a optar por apenas um. O projeto selecionado foi o Dando Bola Para a Vida, desenvolvido no complexo do Cerro-Corá, localizado no Cosme Velho, na zona sul do Rio de Janeiro.

Ao longo das observações, entrevistas e análise documental, a proposta inicial da pesquisa foi tomando contornos mais nítidos. Fui capaz de perceber mais claramente a relação entre a construção das identidades e o processo de desenvolvimento da “autonomia” e “reciprocidade”. Estas duas categorias se manifestaram na própria lógica do universo estudado e contribuem para a maior liberdade de opções dentro de um contexto coletivo, o que, de certa maneira, pode tornar a formação identitária menos impositiva e mais democrática. Ao longo da dissertação, chamo essa ampliação da capacidade de escolha identitária de democratização do desenvolvimento identitário.

A metodologia selecionada, visando ao desenvolvimento desta pesquisa, foi um estudo etnográfico e a observação foi participativa. Portanto, é uma pesquisa de cunho qualitativo.

Etimologicamente, etnografia significa escrever sobre algum povo (*ethnos*, povo; *graphien*, escrever) (MARCONI; PRESOTTO, 1986, p. 25). Para Levi-Strauss (1967, p. 14), a etnografia “consiste na observação e na análise de grupos humanos considerados em sua particularidade (...), e visando à reconstrução, tão fiel quanto possível, da vida de cada um deles.”

Trata-se de um estudo de caso que visa ao entendimento de um universo cultural, não apenas descrevendo dados culturais, mas entendendo-os dentro do contexto no qual estão inseridos. Manuel Jacinto Sarmiento (2003, p. 152) afirma que a etnografia impõe, ao etnógrafo, “uma orientação do olhar investigativo para os símbolos, as interpretações, as crenças e valores que orientam a vertente cultural.”

As observações e as entrevistas realizadas no projeto Dando Bola Para a Vida tiveram o intuito de investigar e interpretar esse universo dentro da sua própria lógica e de perceber as atividades, as falas, as atitudes e as crenças a partir do olhar nativo.

Tania Dauster (2005) afirma que não se pode reduzir a etnografia a uma técnica. Ela deve ser percebida como uma opção *teórico-metodológica*. A escolha por esse tipo de metodologia deve servir como um guia ao adentrar no universo estudado. Ela define o ofício do etnógrafo como:

(...) O exercício de interpretação da vida social, a observação de sociabilidades, a captação dos sistemas de organização e classificação, aprendendo os valores e os sistemas de crença, buscando-se as lógicas e os significados, tendo em vista ir além da descrição empírica factual, na busca do ponto de vista do “outro” nos seus termos. (DAUSTER, 2005, p. 6)

Não se pode fazer apenas a descrição de atitudes e valores compartilhados sobre a identidade dos participantes da instituição Se Essa Rua Fosse Minha, sem que se elabore também o significado de tais atitudes e valores para aquele grupo.

Geertz (1978) ressalta que não basta captar os fatos sociais, mas deve-se também esclarecer esses fatos. Dar a esses fatos a sua devida dimensão simbólica. Para ele, uma das características do trabalho etnográfico é o seu cunho

interpretativo. Ele afirma: “O objetivo é tirar grandes conclusões de pequenos fatos, mas densamente entrelaçados.” (GEERTZ, 1978, p. 38). Isso deixa claro que existe muito mais envolvido em um trabalho etnográfico do que apenas as observações realizadas em campo.

Elsie Rockwell acrescenta a respeito do trabalho etnográfico:

A palavra etnografia se refere tanto a uma forma de proceder na pesquisa de campo, como ao produto final de pesquisa: classicamente, uma monografia descritiva(...). A etnografia domina também um ramo da antropologia: aquele que acumula conhecimentos sobre realidades sociais e culturais peculiares, delimitadas no tempo e no espaço. (ROCKWELL, 1989, p. 32).

A ida ao campo, portanto, foi de fundamental importância para o desenvolvimento desta pesquisa. Foi a partir das entrevistas, das observações e da análise documental que os dados foram coletados. Segundo Malinowski, (1990, p.50) “A coleta de dados concretos sobre uma grande variedade de fatos constitui, portanto, um dos pontos principais do método de campo”.

O projeto Dando Bola Para a Vida realiza aulas de circo e aulas de arte-educação. Ambas as aulas foram observadas, porém, o foco desta pesquisa recaiu sobre as aulas de circo. E destas observações foram extraídos os dados apresentados neste trabalho.

A análise documental foi feita a partir de seis textos da própria ONG e do site do Se Essa Rua, disponibilizado na internet. Os textos não são publicados, mas são utilizados pela instituição em projetos de financiamento, apresentação em congressos e seminários, bem como para fomentar discussões internas com os coordenadores, educadores e participantes da “trupe”¹, por esse motivo eles não apresentam data de publicação. Os textos analisados foram Metodologia do Circo Social do SER, Tutela e Autonomia, Conceitos Norteadores da Proposta Metodológica, Justificativa, Resumo Histórico e Projeto do Dando Bola para a Vida e um último que trata de um estudo de caso de uma família de moradores do Cerro-Corá cujas crianças participam do projeto Dando Bola Para a Vida, produzido pela assistente social do SER. Dois destes textos estão em anexo.

As entrevistas foram realizadas com crianças e adolescentes que participam do SER, algumas mães, “educadores”, coordenadores e uma pessoa

¹ A trupe é composta de ex-moradores de rua que participaram das atividades do SER. É hoje muito mais do que uma companhia de espetáculos circenses.

denominada “agente comunitário”. Essa pessoa é encarregada de fazer o elo com a “comunidade”, além de ajudar no projeto com a arrumação, encomenda dos lanches e atividades afins. Muitos trechos das entrevistas estão transcritas no corpo desta dissertação e, em anexo, estão duas entrevistas completas. As transcrições das entrevistas foram corrigidas de acordo com o português padrão na maior parte das vezes. No entanto, mantive em alguns trechos a fala na sua forma coloquial quando julguei necessário para preservar o conteúdo e a forma das entrevistas. Abaixo, seguem três quadros que dão um breve perfil sociológico das pessoas entrevistadas. Os nomes dos participantes do SER e dos pais foram substituídos por nomes fictícios, mas o nome dos “educadores”, coordenadores e do “agente comunitário” da instituição permanecem iguais por escolha dos próprios.

TRABALHADORES DO SER				
nome	idade	moradia	formação	função
Rita de Cássia Silva dos Santos	28 anos	Bangu	Pedagoga	Educadora das aulas de arte-educação do circo social
Marco Aurélio da Silva Barbosa	24 anos	Tijuca (Comunidade da Formiga)	Arte Educador e Educador Social	Educador das aulas de circo social
Alex Souza dos Santos (Nego da Bahia)	22 anos	Mangueira	Arte Educador (Técnico em Artes Circenses)	Educador das aulas de circo social
Maria de Fátima Lopes da Silva Bento	38 anos	Cerro-Corá	Educadora Social	Agente Comunitário no projeto Dando Bola
Ana Paula Passos Hassan	33 anos	Humaitá	Pedagoga	Coordenadora do projeto Dando Bola
Cláudio Andrés Mancilla Barria	39 anos	Santa Teresa	Educação Artística e mestrando em Educação	Coordenador de Projetos do SER
PARTICIPANTES DO PROJETO DANDO BOLA PARA A VIDA				
nome	idade	moradia	escola	série
Cristina	12 anos	Cerro-corá	Escola Municipal de Cooperação Guararapes	5ª série

			Cândido	
Maria	10 anos	Cerro-corá	Escola Municipal de Cooperação Guararapes Cândido	3ª série
Marcelo	10 anos	Cerro-corá	Escola Municipal Albert Schweitzer	4ª série
Pedro	8 anos	Cerro-corá	Escola Municipal Anne Frank	2ª série
João	12 anos	Cerro-corá	Escola Municipal de Cooperação Guararapes Cândido	4ª série
Paulo	14 anos	Cerro-Corá	São Vicente de Paulo	5ª série
André	11 anos	Cerro-corá	Ciep	3ª série
Carla	7 anos	Cerro-corá	Escola Municipal de Cooperação Guararapes Cândido	1ª série
MÃES DOS PARTICIPANTES DO PROJETO DANDO BOLA PARA A VIDA				
nome	idade	moradia	profissão	filhos no projeto
Conceição	54 anos	Cerro-corá	doméstica (desempregada)	1 filha
Ana	49 anos	Cerro-corá	doméstica	4 filhos

No decorrer da dissertação, optei por colocar os termos teóricos em *itálico* e as categorias nativas entre aspas para facilitar a construção do olhar do universo estudado.

O primeiro capítulo desta dissertação, intitulado “Ensaio o espetáculo”, tem por objetivo perceber questões sobre identidade presentes no circo, posto que a metodologia utilizada pelo SER é a do “circo social”, e nos documentos oficiais desta instituição.

Já o segundo capítulo, “Armando a Lona”, faz um breve apanhado da instituição Se Essa Rua Fosse Minha. Discuto aí o histórico e o trabalho desenvolvido. É descrito também o projeto específico do Dando Bola Para a Vida.

O terceiro capítulo, que se chama “Respeitável Público”, faz a descrição das observações realizadas nas aulas de circo, em uma apresentação e em uma festa junina. Procuro cruzar essas observações com fragmentos de entrevistas, buscando uma percepção da lógica do universo estudado.

Ao capítulo final, que é também conclusório, dei o nome de “Aplausos finais”. Nesta parte, procurei fazer um aprofundamento teórico maior para poder dar suporte à análise das observações e entrevistas. Procurei assumir uma perspectiva interpretativa e crítica da realidade vivida pelos participantes do projeto Dando Bola Para a Vida em relação às identidades.

Na pesquisa como um todo, tive a oportunidade de ver como a “autonomia” e a “reciprocidade” são conceitos importantes no desenvolvimento das identidades neste universo estudado, no sentido de se pensar *projetos* em que o *potencial de metamorfose* e o alargamento do *campo de possibilidades*² estejam presentes. Desta maneira, a educação, ao invés de ser impositiva com relação ao desenvolvimento identitário, pode possibilitar a democratização da *negociação identitária*.

² Estes últimos três conceitos que estão em itálico são desenvolvidos pelo Gilberto Velho (2003) e serão desenvolvidos no decorrer da dissertação.