



## Quais são os desafios para escrever durante o curso de graduação em antropologia?

*Entrevista com*

*Soraya Fleischer*

*por Ana Clara Damásio*

No dia 26 de maio de 2014, entrevistei a professora Soraya Fleischer em sua sala de trabalho no Departamento de antropologia, na Universidade de Brasília. Essa conversa foi motivada pela disciplina de Psicologia da Educação (uma disciplina da Licenciatura em Ciências Sociais), que exigia que entrevistássemos a partir de um tema de nossa preferência um professor ou professora que ministrasse aulas na graduação. Eu estou no quinto semestre do curso de antropologia e, nesse momento, começo minha primeira pesquisa de iniciação científica. Já escrevi alguns fichamentos, resumos, resenhas, ensaios e pequenos textos nas disciplinas que cursei até aqui. Mas escrever continua sendo um desafio naturali-

zado, quer dizer, pouco é dito sobre o escrever, a escrita, as técnicas e os estilos de escrita nessa etapa da graduação. Como o interesse dessa conversa diz respeito a preocupações que eu e muitas colegas do curso de antropologia temos, julguei que possa também interessar a outras graduandas ao redor do país. Escrever e firmar sua voz como autora são desafios constantes na vida acadêmica, mas nem sempre estamos preparadas para eles, nem sempre somos ensinadas a como escrever sobre nossas pesquisas e experiências. Abaixo, segue a entrevista transcrita e ligeiramente editada para garantir uma fluidez de leitura. Espero que seja útil para outras colegas aspirantes a antropólogas, como foi para mim.



**Ana Clara Damásio** – Bom dia, Soraya . Gostaria, hoje, de conversar sobre os processos de escrita vivenciados pelas estudantes de graduação na Antropologia aqui na Universidade de Brasília. Há três questões que gostaria de explorar com você: Primeiro, percebo muita insegurança entre os graduandos para começar a escrever. Segundo, como você percebe os rituais de avaliação na graduação e o lugar da escrita. E, por fim, como você vê a produção textual do estudante de graduação em geral.

**Soraya Fleischer** – Antes de tudo, Ana Clara, agradeço por você me convidar para essa provocadora conversa. Acho que eu nunca parei para pensar exatamente nisso. São temas que me surgem de forma fragmentada, aqui, ali, quando estou preparando meus cursos, quando eu me deparo com uma estudante que tem dificuldades para escrever etc. Então, conversar com você me dará a chance de elaborar um pouco sobre a experiência de escrita e autoria na graduação. Ressalvo que vou sempre me referir às estudantes, no plural feminino, já que grande maioria é composta por mulheres. É uma escolha estatística

e estilística, mas também política. Eu vou começar pela última questão que você colocou, sobre a trajetória da escrita de uma graduanda. Na minha experiência, percebo uma relação muito forte entre autoria e leitura e talvez as estudantes demorem um pouco para perceber isso. Mas tem uma relação entre você ser uma autora e você ser uma leitora, coisas que são absolutamente conectadas (Várias autoras falam disso. Lembro-me agora dos capítulos “O encontro com o texto” e “O encontro com a escrita”, que estão no livro *Carta de uma orientadora: o primeiro projeto de pesquisa* da minha colega de universidade, Debora Diniz.). Para entender essa relação entre leitora e autora, vamos voltar à etapa que antecede a universidade. Por um lado, no ensino médio, as estudantes estão acostumadas a ler textos prontos e comprá-los como “verdade”, como “a opinião correta”, “aquilo que a minha professora passou para ler”. Talvez isso se relacione com uma colonização feita pelas áreas “hard” (como física, química, matemática) sobre as áreas “soft” (humanas). Essas outras áreas passam “verdades” e não há um estímulo para que as estudantes elaborem uma crí-

tica dessas verdades, que percebam que, também nas áreas “hard”, as verdades são construções sociais. E essa postura acrítica migra para a área das humanas, e os textos feitos durante o ensino médio mimetizam esses textos que servem de base para a leitura. As secundaristas, portanto, estão muito imbuídas de que os textos que escrevem também devam ter uma “verdade”. Poucas vezes, vemos textos ou redações na forma de perguntas, na forma de indagações, dúvidas, inseguranças. Em geral, adotam uma postura assertiva, do tipo “isso aqui é assim por causa disso, disso e disso”. Essa prática de leitura e escrita do ensino médio chega ao ensino superior e muitas universitárias demoram para perceber que os textos que lemos são absolutamente abertos, são apenas uma dentre tantas outras versões. Da mesma forma, chegam sem estarem preparadas para perceber que os textos que escrevemos também são processos de construção e são abertos. É um processo um pouco mais demorado para mudar esse registro. No entanto, noto duas práticas do ensino médio que as alunas poderiam trazer para o ensino superior. Uma delas é esse formato de redação com

começo, meio e fim, uma linearidade do pensamento. Na graduação, os textos não serão tão curtos, como as 30 linhas que se costumava escrever no ensino médio. Estamos escrevendo textos cada vez maiores, mas o processo é idêntico. Quer dizer, você apresenta uma ideia, argumenta, sustenta e conclui. Depois, faz um segundo exercício semelhante. É como se esses pequenos textos fossem bloquinhos de Lego, aquele brinquedo, um bloco ao lado ou em cima do outro, até formar um texto maior. Cada redação de 30 linhas, vamos supor, usando o tipo de texto do ensino médio, seria um bloquinho do Lego. Assim, na graduação, os textos são compostos por seis, sete ou oito bloquinhos de Lego. Sinto falta dessa linearidade nos textos das minhas alunas de graduação. Talvez elas tenham uma necessidade de chegar a grandes conclusões logo de pronto, sem considerar o material empírico e etnográfico do qual dispõem. Não fazem o “arroz com feijão” que se deve comer para sustentar as ideias, não investem em fazer bons bloquinhos de Lego para, só depois, reuni-los.

**Ana Clara Damásio** – A gente até apren-

de a fazer esse tipo de estrutura, em 30 linhas, de uma redação com início, meio e fim. Só que quando a gente tem que fazer, por exemplo, um ensaio, a gente se pergunta como trazer isso para um escala maior?

**Soraya Fleischer** – Se tem um ensaio pra fazer, precisamos pensar, “eu tenho que, primeiro, apresentar a ideia geral e falar como fiz a pesquisa; depois, eu vou apresentar tais elementos; esses elementos, eu vou sustentar assim, assim, assado; no final, vou conseguir dizer tal coisa”. Então, é o mesmo processo. No caso das Ciências Sociais, a reflexividade é inerente, você tem que pensar sobre o que está fazendo, por que está escrevendo isso, por que escolheu esse caminho de pesquisa e de texto; por que entrevistou essa e não outra pessoa; por que escolheu aquela entrevista dentre tantas outras realizadas? Essas perguntas precisam aparecer em nossa produção escrita na Antropologia. Só gostaria de retomar a segunda coisa que poderia ser herdada do ensino médio, e que se perde no ensino superior, é a leitura de romance, poesia, prosa e jornal também.

Na Antropologia, nas humanas em geral, isso faz toda a diferença. No ensino médio, a gente era obrigada a consumir literatura, conhecer certos autores porque “caem no vestibular”, mas, ainda sim valia a pena. Depois do ensino médio, as pessoas param de ler romance, sobretudo as estudantes de ciências sociais porque têm tanta coisa para ler durante o semestre. Escuto minhas alunas falarem que nas férias não querem pegar em livro porque não aguentam ler mais nada. Ao contrário, a leitura do romance é uma leitura de outra ordem, ela nos envolve emocionalmente, acompanhamos a história de uma heroína, navegamos por outras paragens, é muito diferente do que ler teoria, você se deixa levar. Você não tem que tomar partido, você não tem que formar nenhuma opinião crítica, você apenas tem que acompanhar e se permitir ser levada, é uma leitura absolutamente sedutora. Voltando àquela ideia inicial, de que leitura e escrita andam juntas, a leitura de romances nos oferece um ensinamento de repertório de escrita. Quando formos escrever nosso artigo etnográfico, vamos nos perguntar, “será que eu conto primeiro quem é minha heroína e depois eu conto a

história dela? Ou será que eu conto a história dela primeiro, apresento um contexto mais geral, e lá na frente eu falo quem ela é para deixar um pouco de suspense?”. Há muitos formatos para apresentar as nossas ideias e dados e os romances sabem fazer isso muito melhor que nós. Podemos aprender muito sobre formas de escrita com a literatura, o romance, os contos, a poesia, os haikais, tudo isso. No ensino médio, lemos de modo um pouco obrigatório, mas algumas pessoas pegam gosto. E uma boa professora de literatura nos marca porque esses textos são de outra ordem, eles nos capturam, nos enredam e ficam conosco para sempre. Esse é um aprendizado do ensino médio que poderia vir para o ensino superior. Tudo isso se relaciona com a segunda questão que você me propôs, que é sobre a instituição.

**Ana Clara Damásio** – Isso, vamos pensar sobre as formas de avaliação que nós, graduandas, temos que fazer ao longo do curso.

**Soraya Fleischer** – Nós, professoras, pouco temos levado para dentro da sala de aula outras formas de leitura e outras for-

mas de escrita. A literatura e o teatro poderiam aparecer mais frequentemente dentro da sala de aula. A Antropologia não é um curso de literatura, de letras ou de música, certamente que não. Mas tem como ponto central pensar as formas de ver e falar sobre o mundo. Como diz a antropóloga cubana-estadunidense que tanto gosto, Ruth Behar, a etnografia é uma, dentre tantas, formas literárias. É um gênero de escrita e precisamos pensar seriamente em suas especificidades. Então, a antropologia poderia beber mais na literatura, também dentro de sala de aula e dos processos formativos. Eu aprendi isso com o meu grande mestre, Martin Novión, que foi meu professor no Departamento de antropologia aqui na UnB. Eu me lembro que, para meu projeto de monografia de graduação, por exemplo, ele pediu que eu lesse “Morros dos ventos uivantes”, da escritora britânica Emily Brönte.

**Ana Clara Damásio** – Lindo esse livro!

**Soraya Fleischer** – Pois é! Ele também me passou a *Montanha mágica* do alemão Thomas Mann, *O anatomista*, de um autor

argentino chamado Frederico Andahazi. São todas coisas que me marcaram muito. Poderíamos trazer isso para a sala de aula e estimular a verve da autoria entre as nossas estudantes. A literatura também nos provoca a pensar: Como é que eu sou como autora? Como eu escreveria sobre uma história que vi no ônibus hoje? Tenho na minha memória de forma muito vívida um trecho do diário da Monique Batista, uma de minhas orientandas de graduação no momento. Monique faz pesquisa no bairro da Guariroba, na Ceilândia/DF, sobre os cuidados familiares de pessoas que sofreram um derrame cerebral. Li hoje pela manhã em seu diário de campo a história de um senhor já mais velho que bebia muito. Todo mundo reclamava e ele era bastante estigmatizado por ser tido como um “beberão”. Um dia, num bar da vizinhança, ele bebeu todas e, caminhando de volta para casa, ele teve um derrame, caiu no chão e lá ficou desacordado por algum tempo. Muitas pessoas passaram e nada fizeram, comentando “Ele está bêbado”, “Ih, está na sarjeta”, “Quem mandou beber demais». Então, o estigma era tão forte que o destituiu do lugar de alguém que precisava de ajuda,



de ser cuidado. (A literatura médica diz que quanto mais rápido o derrame é socorrido, menos sequelas tende a deixar.) Bom, as pessoas não sabiam que ele tinha tido um derrame. Mas passou uma pessoa que o conhecia melhor. Essa pessoa voltou em casa e pegou um carrinho de mão. Colocou o senhor idoso no carrinho e o levou para casa e, de lá, finalmente foi encaminhado a um hospital. Essa história mexeu muito comigo hoje de manhã. O carrinho de mão é um símbolo muito ambíguo para pensar em cuidado. Fiquei pensando, quem cuida de um caso de derrame, os estrangeiros ou os mais próximos? Fiquei muito tocada com essa história, que tem tantas nuances de crueldade e também de beleza e solidariedade. Como é que eu contaria essa história? Se eu fosse uma literata ou se eu fosse antropóloga, como é que eu contaria? No olhar, na descrição e nas escolhas textuais, a antropologia se aproxima da literatura. A gente também fica sabendo de histórias que mexem com a gente, que são dilemáticas, que nos comovem e precisamos pensar em como contá-las para produzir boa antropologia, mas também para nos comunicar com eficiência e clareza

com as leitoras. É esse tipo de história que eu gosto de contar na antropologia que eu produzo porque acho que são as histórias que conectam as pessoas, são as histórias que permitem que elas entendam o que é vivenciar um derrame numa classe popular, o que é que é vivenciar um derrame numa situação de alcoolismo ou de estigma. Poderíamos experimentar escrever sobre essa história, por exemplo, de maneiras diferentes: um pequeno conto, um haikai em três linhas, um ensaio para um curso que estamos fazendo na graduação. (E aqui, me lembro do lindo livro *A thrice told tale*, da antropóloga estadunidense Margery Wolf. Ela reúne, nesse pequeno livro, três textos sobre uma mesma história: um trecho de seu diário de campo, um conto e um artigo acadêmico. É um experimento comparativo fabuloso para pensarmos como temos diferentes formatos para escrever sobre as histórias que ouvimos em campo.) Voltando lá atrás, portanto, sobre a sua segunda pergunta, penso que, na instituição que nos formou como professoras e em nossa prática docente, falta criatividade para incorporarmos maneiras de leitura e de escrita para as nossas alunas. Ao longo de nossa

carreira, pouco falamos sobre a docência, a sala de aula, a formação de nossas estudantes. Nós fomos formadas para sermos pesquisadoras, não para sermos docentes. Somos pesquisadoras, mas passamos muito tempo dando aulas ou, no mínimo, tentando dar aulas.

**Ana Clara Damásio** – É experimental, né?

**Soraya Fleischer** – Sim, muito experimental! É tentativa e erro justamente porque não recebemos formação para sermos professoras. Poucas de nós, por exemplo, fizemos licenciatura, cursos de didática etc. Aprendemos sobre a docência de forma mimética (com nossas professoras que admiramos) e com as colegas, mas apenas na forma de anedotas. As narrativas sobre nossas aulas e escolhas didáticas, as narrativas sobre os nossos dilemas pedagógicos são contadas no cafezinho, no avião rumo a um congresso acadêmico, em momentos não estruturados e informais. Falamos da prática docente sempre nas franjas, nos bastidores, nos intervalos. Muitas vezes, são desabaços, frustrações, fofocas, nada sistematizado. Como, então, inventar, com-



partilhar e acumular boas e criativas experiências didáticas?

**Ana Clara Damásio** – Há uma predileção pela pesquisa em detrimento da docência?

**Soraya Fleischer** – Sinto que sim. Em geral, as pessoas se identificam com a carreira da antropóloga como pesquisadora. Minha questão é por que não podemos nos identificar também com a sala de aula, com o processo de formação de nossas estudantes? Então, falta formação, falta ousadia para pensar os processos de leitura, escrita e autoria de nossas estudantes. A instituição nos dá pouco instrumental na forma de materiais didáticos, cursos de capacitação em didática, exemplos de boas aulas etc. Mas nós tampouco vamos atrás disso. Eu sou super inspirada pela bell hooks, que é uma feminista negra dos Estados Unidos. [Nesse momento, ela foi até a estante, pegou o livro e o colocou sobre a mesa para que eu pudesse conhecê-la.] Esse é o *Teaching Community* e tem outro chamado *Teaching to transgress*. Ela é muito inspiradora, aprendeu muito com o Paulo Freire, o famoso educador brasileiro. Ela

vê a sala de aula como um grande espaço transformador dos sujeitos envolvidos, aposta muito no encontro entre discentes e docentes. Poucos a conhecem no Brasil, sobretudo nessa discussão sobre a prática pedagógica. Isso tudo reflete também no processo de avaliação que fazemos em nossos cursos. A forma de avaliar o desempenho acadêmico das estudantes é muito careta, geralmente na forma dissertativa, por exemplo.

**Ana Clara Damásio** – Principalmente nas disciplinas teóricas.

**Soraya Fleischer** – Isso mesmo. Como poderíamos explorar outras maneiras, talvez até orais? Ontem, em um almoço com colegas aqui da UnB, falávamos em como usar as diferentes mídias. Nossas alunas são muito versadas nesses aparatos de telefonia, de computador e de câmera de filmagem. Há várias tecnologias hoje em dia que as alunas dominam muito melhor do que nós. Na minha época de graduação, eu não tinha computador, não tinha internet, que eu fui conhecer no mestrado, em 1998, tampouco tinha celular, só orelhão, que era

uma verdadeira instituição. (Hoje em dia, o orelhão está em extinção!) Muitos não conhecem a fundo essas tecnologias que vocês conhecem e poderíamos nos aproximar da geração de vocês para propor outras formas de avaliação que passam por essas tecnologias.

**Ana Clara Damásio** – Como a questão do livro digital.

**Soraya Fleischer** – Claro! Penso também em pequenos filmes, imagens e fotografias que poderiam ser mais utilizados nas aulas e nas avaliações. Vocês usam muitas ferramentas de diálogos hoje em dia, como o *WhatsApp*, *Tinder*, *Facebook*. Repare: vocês escrevem muito mais do que o alunado da minha época de graduação. Então, quando alguns colegas me falam que as estudantes de hoje são muito mal formadas, não leem etc., eu retruco lembrando que leem e escrevem muito mais do que antigamente, só que por outras mídias, só que em telas muito menores e portáteis. Alguns colegas reclamam da forma como vocês escrevem, sem pontuação, sem acentuação. Nisso eu concordo e me incomodo bastante. Mas a

quantidade de escrita é impressionante, o tempo inteiro no WhatsApp, mandando mensagem, conversando com as pessoas de vários lugares. Isso também é escrita! E precisamos aproveitar essa prática, revertê-la para a produção antropológica, para as formas de avaliação em nossas disciplinas. Podemos inventar maneiras de escrever teoria dessa forma também. Então, o processo de formação voltado unicamente à pesquisa e à não identificação com a carreira docente dificulta que encontremos outras formas de avaliação, práticas docentes (em sala de aula e nas experiências de orientação) que consigam formar nossas estudantes como boas e criativas leitoras, escritoras e autoras.

**Ana Clara Damásio** – Como uma colega minha que estava tendo muita dificuldade em Teoria Sociológica Clássica, uma disciplina obrigatória que temos no curso de graduação. Ela ia a todas as aulas, lia os textos, mas tinha com dificuldade de sintetizar tudo isso na escrita. Ela pediu ao professor para fazer a prova oral. Ele foi sensível, concordou e a nota dela praticamente dobrou ao final.

**Soraya Fleischer** – Que interessante essa história. Percebo que vocês têm uma oralidade intensa. Vocês falam a todo tempo, vocês se expressam bem e são extrovertidos. É só dosar os vícios de linguagem como as palavras “velho”, “cabuloso”, “tipo”, que vocês usam para tudo. Mas até que a palavra “tipo” é muito interessante também porque é uma palavra usada para descrever alguma coisa e pode ser muito útil nas observações que fazemos na antropologia. Eu noto como vocês falam: vocês fazem uma asserção um pouco mais abstrata, que tem um intuito teórico. Depois, vocês usam o termo «tipo» e exemplificam. O «tipo» abre a descrição, ele abre a possibilidade de vocês contarem um exemplo, contarem algo que viram, uma experiência que tiveram, vocês estão substanciando uma asserção. Podemos aproveitar essa lógica de pensamento para a escrita. Vocês podem começar com uma hipótese ou uma opinião e depois contarem duas ou três coisas que sustentam essa hipótese e, ao final, conseguem convencer o colega. É assim que vocês conversam pelos corredores e até pelas mídias eletrônicas, observe. Eu me incomodo com a quantidade de «tipos»

numa única frase, mas reconheço o quanto a palavra «tipo» pode ser produtora de conhecimento, de pensamento, de reflexão. Mas como passamos dessa cultura oral para a cultura escrita? Temos que pensar em exercícios de escrita em vez de chegar já pedindo ensaios e artigos. Eu tenho uma filha de quatro anos e venho observando como ela aprende o mundo. Ela aprende o mundo pela linguagem, principalmente, que também funciona como aquela metáfora do bloquinho de Lego. Veja como ela aprendeu a falar. Primeiro, começou a usar substantivos, como mamãe, papai, vovô, vovó, Dolores e Rodolfo (que são nossos dois gatos) e eu, o substantivo mais importante, um pronome central para construir uma ideia. Depois, ela inseriu os verbos e dava ideia de ação, de fazer, “Mamãe, eu papar”, “Papai, eu xixi”. Em seguida, ela aprendeu alguns adjetivos, é quando ela botou sua opinião: “Mamãe, papá quente”, “Mamãe, au-au grande” etc. Veja, primeiro ela falou das coisas concretas, depois das ações e só então da valoração. Talvez possamos seguir de forma semelhante em nossos primeiros textos. Primeiro, atente-mos aos objetos, às coisas concretas que



encontramos em campo. Por exemplo, o diário de campo pode ser um ótimo espaço para esse exercício de Lego. A pesquisadora iniciante presencia uma cena em campo. Eu sugiro que ela descreva uma coisa, o que está vendo, os objetos, os cenários, as roupas. Não precisa colocar opinião, por enquanto, não precisa se esmerar em adjetivos. Depois, peço que ela descreva as ações dos outros, “A pessoa estava caminhando até o ponto de ônibus”. Aos poucos, sugiro que fique atenta de como as coisas concretas também são mediadas pela nossa interpretação, pela nossa representação. As descrições não são realistas a esse ponto, não existe uma realidade que é completamente apreendida pela etnógrafa, que tudo vê. O que estou sugerindo é considerar cada dia de saída de campo que foi registrado em um diário de campo como um bloquinho de escrita que, depois, vai sendo somado a outro e assim por diante, até culminar em escritas mais elaboradas. Não começamos a escrever por uma dissertação. Não é à toa que a dissertação está ao final do curso de graduação. Tampouco temos que começar escrevendo ensaios ou artigos. Sugiro que minhas estudantes

comecem com pequenas escritas de uma página, duas páginas com tarefas muito focadas e singelas. Depois, irá aumentando. E os diários de campo servem perfeitamente para esse exercício porque são despreziosos, têm uma tarefa relativamente simples que é registrar as experiências, encontros e conversas de uma saída de campo. É muito mais fácil escrever sobre algo que se viveu do que abstrair e teorizar sobre aquilo. Então, comecemos com essas descrições, soltemos a mão no diário de campo. A estudante passa o semestre inteiro indo a campo e escrevendo quase que diariamente. Isso reverbera, tenho observado, na hora de organizar os dados e começar a escrever textos um pouco mais longos para os capítulos da dissertação. Outro exemplo me chegou de uma doutoranda minha, Gretel Echazú. Ela foi professora de “Introdução à antropologia”, aqui na UnB. Ela pediu que a turma fizesse exercícios de descrição. Por um lado, estavam lendo aqueles textos que retomam o encontro dos europeus com o novo mundo. E ela sugeriu que fizessem isso com a universidade à sua volta, um mundo novo para essa turma de calouros. Ao fazer isso,

Gretel teve uma ótima sacada, ao pedir observação e descrição, ela começou com um bloquinho de Lego para depois escreverem textos mais elaborados. Precisamos inventar maneiras de escrita que sejam crescentes e cumulativas, em vez de já pedir que, nas primeiras disciplinas do curso de graduação, a estudante escreva um artigo como maneira de ser avaliada. Isso é absolutamente assustador.

**Ana Clara Damásio** – Eu ia pegar a disciplina “História da África”, porque eu já tinha “Introdução ao estudo da história”. Mas eu vi que a matéria exigia a produção de seis artigos ao longo do semestre e eu estava no segundo semestre da universidade. Eu pensei: “Não dá pra mim! Eu não vou conseguir escrever seis artigos para submeter a uma publicação ao final (que era o esperado pelo professor)”. Não me matriculei, fiquei com medo.

**Soraya Fleischer** – Claro! Para estabelecermos uma relação cumulativa com a escrita, temos que refletir sobre a nossa leitura e sobre o lugar da leitura. Como eu falei no começo, são coisas muito conectadas:



quanto mais a gente lê, melhor a gente escreve; quanto mais a gente escreve, melhor a gente lê. Porque escrever também é ler, a gente escreve e lê o que escreveu; escreve e lê; lê, relê e reescreve, é um processo muito vivo. Por isso, eu preciso conhecer como minhas alunas leem. Não estou falando somente de velocidade da leitura, mas de entendimento. Talvez, em nossos cursos, poderíamos começar com textos mais curtos, dominar a estrutura desse texto, entender que a autora começou com um exemplo, depois conectou com a ideia de outra pessoa, depois apresentou a opinião dela, depois trouxe um exemplo da pesquisa dela etc. Vemos como a pessoa organizou o texto, a ordem das ideias e informações que entraram no texto.

**Ana Clara Damásio** – Essas são coisas sobre as quais a gente, às vezes, não reflete porque fica preocupado demais em apenas identificar qual é a teoria do texto.

**Soraya Fleischer** – Temos que esmiuçar a anatomia do texto. A autora está discorrendo de uma outra autora e construindo sua própria ideia ou seguindo essa autora?

Ok, entendi isso, passo pra próxima formação. Por exemplo, onde essa autora esteve, como fez a pesquisa dela? Entendi, essa autora é uma brasileira dos anos 1970, do século XX, dialogando com antropólogas indianas, por exemplo. Vamos situando historicamente a autora e sua produção textual. Aquele texto está dentro de um contexto de outros textos. Vamos ampliando a leitura deste texto. São muitas camadas possíveis de leitura. Temos que aprender a ler os textos com as nossas estudantes, para se sentirem mais seguras e mais confortáveis com os textos. Além disso, eu preciso saber como é a rotina de leitura das minhas alunas. Pergunto, por exemplo, onde elas leem, que hora do dia se dedicam aos textos que precisam ler, quando encaixam a leitura ao longo do dia? É depois de comer feijoada no almoço? Tem sono depois do almoço? Como é o seu biorritmo? A leitura tem que encaixar no biorritmo da gente. Por exemplo, eu sou super diurna. Eu acordo às seis da manhã e estou pronta para trabalhar, para ler e escrever. Nessa hora do dia, minha cabeça está cristalina, mas não me exija leitura às 10h da noite que eu não dou conta. Então,

as coisas mais importantes que me exigem mais atenção, eu tenho que ler no começo do dia.

**Ana Clara Damásio** – Eu tenho que ler à noite.

**Soraya Fleischer** – Temos que conhecer nosso biorritmo. Se ficarmos encaixando a nossa programação de leituras nos momentos em que estamos mais cansadas e mal humoradas, a tendência é associarmos a leitura a momentos desagradáveis. A leitura acaba tendo um lugar de desprazer na nossa vida. Temos que descobrir esse biorritmo, fazer um processo de autorreflexão sobre nosso cotidiano e encaixar a leitura (e também a escrita) no momento mais privilegiado. Nós, professoras, precisamos estimular que nossas alunas pensem sobre o dia delas, a semana delas. Estou sempre tentando observar e entender como as nossas alunas lidam com o tempo. Isso quer dizer quanto tempo demoram para ler uma página, um capítulo; o tempo que demoram para chegar em casa, fazer o social com minha família; tempo de comer direito e, depois disso tudo, poder sentar em um

canto bonito e prazeroso da casa para poder ler. Ou, às vezes, descobrir que é na biblioteca que melhor se lê um texto. Temos obrigações sociais e familiares e não podemos nos furtar delas. Esse é aprendizado fundamental sobre o nosso próprio tempo, sobre nossas tarefas e a forma como as realizamos. Eu preciso me livrar logo das coisas que não gosto para ter meu tempo, ter tempo para fazer minhas leituras com prazer. O mesmo pode ser pensado para o tempo da escrita.

**Ana Clara Damásio** – Tenho amigos que encontram esse momento de prazer dentro do ônibus.

**Soraya Fleischer** – Isso mesmo, ligam o fone de ouvido, desconectam do redor e leem – ótimo! Acho importante perguntar às minhas estudantes: onde e em que cadeira você lê? O ambiente é agradável? Às vezes, mudando os móveis de lugar do seu quarto, você consegue um lugar com luz natural ou sem tanto barulho que vem da cozinha ou do vizinho que ouve música alta. Tem uma biblioteca perto da sua casa? A biblioteca pode ser pequenininha,

de uma associação, de uma escola. Eu acho que a gente está abandonando a biblioteca como um lugar de estudo. Todo mundo junto estudando, uma super energia interessante. Eu gosto muito das bibliotecas. Perceber como são e como trabalham as estudantes é como fazer etnografia, é aprender a ser docente e entender o que vocês estão vivendo ao entrar na universidade. Entender que há diferentes momentos ao longo do curso de graduação. Não posso cobrar de uma aluna que acabou de entrar o que cobraria de outra que está formando. E não é porque passou do ensino médio que automaticamente adotou a cabeça de universitária. A vida não acontece em etapas tão definidas, ela é feita de processos, transições. Essas são reflexões que desafiam a forma convencional como a instituição tem feito as avaliações em sala de aula, como percebemos a escrita das estudantes e também como fomos formadas para sermos professoras.

**Ana Clara Damásio** – E a pergunta sobre a insegurança de começar a escrever?

**Soraya Fleischer** – Isso, a terceira ques-

tão. A academia tradicionalmente leva ao aprendizado individual. Estimulamos uma profunda experiência de isolamento e de competição. E a escrita não pode estar nesse lugar, a meu ver. Temos que restituir a escrita ao lugar da **produção** de ideias. Eu tenho apostado muito no aprendizado coletivo. Ninguém pensa sozinho, muito do que sabemos, de alguma forma, vem de fora, dos processos de socialização, nem sempre sabemos exatamente de onde vem aquela ideia. Voltando ao exemplo que eu dei acima: uma senhora contou a história do senhor na sarjeta à Monique; Monique contou a história em seu diário; eu e o grupo de minhas orientandas lemos o diário; eu fiquei pensativa e comovida com a história. Eu posso conseguir pensar alguma coisa que avance minhas reflexões sobre as doenças de longa duração (que é meu tema atual de pesquisa) e foi Monique, sua interlocutora em campo e o senhor que sofreu o derrame que me ajudaram nesse pensamento. Então, se em nossa escrita conseguimos render homenagem a essa produção coletiva do conhecimento e da ciência antropológica, também podemos continuar com essa prática coletiva dentro de sala de



aula. Por isso, eu tenho previsto que, nas minhas aulas, haja tempo para que os textos das estudantes possam ser lidos não apenas por mim (para fazer a avaliação), mas pelas colegas durante a aula, promovendo aprendizado e debate sobre esses textos. Por isso também, tenho incluído monografias de graduação na bibliografia dos meus cursos para que minhas turmas conheçam a produção da “própria casa” (isto é, o Departamento de antropologia) e vejam que escrever uma monografia é possível e está num horizonte próximo. Não lemos apenas as autoras canônicas e internacionais. Por isso, incentivo que minhas orientandas vão às defesas públicas das monografias, dissertações e teses do Departamento, para que vejam o resultado de alguns meses de escrita intensiva, vejam o tipo de comentários e perguntas que vêm da banca de professoras, que aprendam sobre os rituais de trocas de reflexões e produção de conhecimento.

**Ana Clara Damásio** – Enquanto aluna, percebo que funciona produzirmos conhecimento de forma coletiva, onde todo mundo tem um espaço para falar. Mas isso é me-

lhor em turmas menores, não com 40 ou 70 alunos, em que não se há tempo para todo mundo falar ou não se consegue criar uma relação com os colegas para, só então, se sentir à vontade para se expressar e trocar um texto que escreveu. O processo coletivo em grupos pequenos flui muito naturalmente.

**Soraya Fleischer** – Você tem toda razão e, mais uma vez, precisamos continuar negociando com nossas instituições condições para que as turmas não sejam enormes. Além disso, é preciso harmonizar o grupo. Quer dizer, como professora, tenho que criar um clima de coleguismo e confiança entre as participantes, para que consigam compartilhar seus escritos.

**Ana Clara Damásio** – A primeira vez que você me falou, no curso que fiz com você sobre “Experimentos analíticos de dados antropológicos”, para passar meu trabalho para outra colega ler, eu pensei: “Meu Deus! As pessoas vão ler o que eu escrevi?!”. Levei um susto, não estava acostumada com isso. Nunca um texto meu tinha sido lido por uma colega desse jeito, como

atividade dentro de sala de aula. Eu gosto de escrever poesias, então me vejo como autora, mas não consigo me ver enquanto produtora de um conhecimento específico na graduação dentro da antropologia, não consigo me ver como esse tipo de autora. Ouço que esse processo vem lá na etapa do mestrado, doutorado. Alguns professores já falaram que a gente está aprendendo a escrever durante a graduação.

**Soraya Fleischer** – Então, um ponto é insegurança?

**Ana Clara Damásio** – Isso!

**Soraya Fleischer** – Entendo. Ainda sobre a leitura coletiva em sala de aula, não distribuo os primeiros escritos feitos pelas estudantes, vou compartilhando aos poucos. Primeiro, leio para a turma alguns trechos dos textos de forma anônima; numa próxima aula, revelo as autoras dos parágrafos que leio em voz alta para, aos poucos, a turma se familiarizar com esse outro formato. Lembre-se de que estamos saindo do modelo convencional de que só a estudante escreve e só a professora lê, essa

relação didática. É um formato diferente das provas individuais e privadas. Ler o que a colega escreve – diferente de ler o que uma autora famosa escreve – oferece a chance de notar que a outra colega também está aprendendo, que também tem dificuldades como você. Às vezes, as duas não souberam fazer a tarefa; às vezes, uma percebe uma solução inesperada dada pela outra; outras vezes, uma comenta que não entendeu um trecho do texto e a autora volta ao texto tentando fazê-lo mais claro – temos uma quantidade imensa de aprendizados nesse exercício de **leitura horizontal**, como costumamos chamar, entre alunas (e não entre aluna e professora). Talvez essa experiência possa conferir um pouco mais de segurança para você escrever seus próprios textos. É difícil ser autora na insegurança porque não nos soltamos, ficamos com uma autocrítica paralisante, tememos o que a outra vai pensar etc. É aí que o diário de campo entra, porque ele é um tipo de texto um pouco mais livre, tem a obrigação de “só” registrar o que se viu, viveu e experimentou em campo. É muito mais fácil falar de algo que se viveu, com base em ter estado lá e isso dá mais tranquilidade à

pesquisadora. As pessoas podem me contestar, talvez meu português esteja errado, talvez tenha faltado um detalhe aqui ou ali, mas eu estive lá, eu vou poder assegurar algumas daquelas informações. E isso dá segurança a essa autora, que talvez ainda não se veja como “autora”, mas alguém que está escrevendo um diário de campo. Depois, ela escreve outro diário e mais outro, depois mais uma peça do Lego que junta com outra peça do Lego, porque um diário tem haver com outro diário. Daqui a pouco, ela tem uma “cobrinha” de Lego que coloca em cima de outra “cobrinha” e, em pouco tempo, olhamos para aqueles diários e vemos alguns padrões, esboços de ideias que viram capítulos etc. De repente, vira uma torre do seu castelo, depois é possível murar o seu castelo com vários Legos. Dá para olhar para aquilo e ter a sensação de que se está construindo alguma coisa, não são mais Legos separados, espalhados, solitários. Depois, você decide destruir esse castelo e fazer uma casa com os mesmos Legos. E a casa fica, a seu ver, muito mais bonita e harmônica do que o castelo, é um novo texto mais maduro e coeso, em que você conseguiu escolher melhores histórias

para contar e ficou mais bonito o texto que apresenta essas histórias. Mas foi preciso fazer o castelo primeiro para, só depois, refazê-lo em outro formato. O escrever é mais ou menos assim, um ir e vir, um vai e volta, um avanço e um retrocesso, não é necessariamente um processo linear de uma página depois da outra. É um processo contínuo de conhecer o seu campo de pesquisa, sentir-se mais e mais íntima de seus dados e, paulatinamente, construir textos que descrevam essa experiência. Aos poucos, isso tudo vai conferindo um processo de autoria.

**Ana Clara Damásio** – Que mais influencia nessa insegurança?

**Soraya Fleischer** – Sim, preciso comentar mais um aspecto. A insegurança é relativa, não são todos meus estudantes que temem escrever e mostrar o que escreveram. Em geral, os rapazes têm uma socialização que estimula a ousadia, são educados desde pequenos para estarem na rua, onde serão desafiados. Crescem ouvindo coisas como, por exemplo, “Duvido que você consiga correr até ali”, “Aposto que você não



consegue pegar aquela goiaba no quintal do vizinho”, “Quero ver você descer esse morro e chegar mais rápido”. É o tempo inteiro na provocação. As moças não, elas são educadas ouvindo, “Cuidado! Não faça isso que machuca”, “Já está bom assim, faça somente o que você conseguir” etc. É uma questão de socialização do gênero e noto que as minhas alunas são um pouco mais inseguras do que os meus alunos. Meu trabalho como professora é estimular que elas se percebam, recorram às suas histórias de vida, consigam se posicionar no mundo porque autoria é perceber qual é a voz que eu tenho no mundo. Estimulo que pensem coisas como: qual é a cor que eu tenho? que tipo de mulher eu sou com o cabelo que eu tenho? qual foi a experiência sexual que eu tive? como foi a educação que eu recebi de meus pais e avós? em que bairro eu cresci? Tudo isso para chegar e conseguir responder: que tipo de autora eu posso ser com essa situação de vida que acumulei? E, mais importante, que tipo de autora eu quero vir a ser? que tipo de pesquisa eu posso fazer e depois como eu posso escrever sobre ela? Então, essas questões são bastante importantes pra

mim. Ao mesmo tempo, minhas estudantes e orientandas têm um tipo de aprendizado que talvez os rapazes não tenham tido a chance de acumular. São dois aprendizados que muito colaboram para a pesquisa etnográfica. Um dele é a observação. Uma coisa é você ensinar alguém a fazer um ponto de cruz: “está errado esse ponto aqui, volta três casas, faz de novo”. Ou então, “não, não é uma pitada de sal, é meia pitada de sal. Você vai desandar o seu biscoito”. São aprendizados meticolosos de observação que fazem toda diferença quando estamos em campo, atentas ao que as pessoas estão falando e fazendo. Eu percebo como meus alunos e minhas alunas escrevem diários diferentes, às vezes, sobre a mesma situação. Os rapazes podem estar preocupados com performances, sobre o que foi dito. E as moças percebem que a roupa da senhora entrevistada estava ao avesso, que a bainha da saia estava descosturada na parte de trás e que, ao final da entrevista, ela disse que não tinha tido tempo para se cuidar naquela manhã porque o marido passou mal de noite. São coisas muito significativas em campo. Além disso, há um aprendizado de concentração de quem fi-

cou dentro de casa cuidando de um irmão menor ou ajudando a mãe a enrolar brigadeiros para vender. Essa concentração pode ter servido para escutar atentamente músicas e poesias, facilitando inclusive a proximidade com a literatura. Escrever diário pessoal, escrever carta de amor, escrever mensagens de celular e longas conversas no *Facebook*, suspeito que tudo isso ajude nos processos de observação, de leitura, de escrita. Há também questões de travações de gênero, muitos anos de repressão e tal. Reprimir também nos dificulta no momento de sermos autoras. Por que que eu vou falar? Por que minha voz é importante? Quem é que vai me escutar? Nunca ninguém me escutou, eu falava e ninguém ouvia. Então, tem experiências de ter sido menina, ter sido moça que impactam depois na vida adulta, na vida acadêmica. Você tem que soltar a mão para escrever, tem que soltar a voz que começa dentro de você. Acho que muitas inseguranças são relativas a gênero, classe, cor de pele, pertencimento ao mundo. Como professora, preciso estar atenta a isso tudo, não posso reunir todas as estudantes num único grupo ou classificá-las do mesmo jeito. As turmas menores nos



ajudam a ver essas diferenças, de conhecer um pouco das histórias dessas estudantes. São algumas coisas para pensarmos sobre os processos de aprender a escrever na universidade e no curso de antropologia.

**Ana Clara Damásio** – Inspirador, realmente. Agradeço pelo tempo e pela conversa.

**Soraya Fleischer** – Eu que agradeço pelo convite, Ana Clara. Foi ótimo conversar com você sobre os desafios de ser graduanda em antropologia hoje em dia.

