



University of
Texas Libraries



e-revist@s



Centro Unversitário Santo Agostinho

revistafsa

www4.fsnet.com.br/revista

Rev. FSA, Teresina, v. 22, n. 3, art. 4, p. 76-92, mar. 2025

ISSN Impresso: 1806-6356 ISSN Eletrônico: 2317-2983

<http://dx.doi.org/10.12819/2025.22.3.4>

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung



MIAR



Sobre Ensinar Antropologia Brasileira: Um Relato Desde a Licenciatura em Ciências Sociais

About Teaching Brazilian Anthropology: One Narrative from a Graduate in Social Sciences

Hermes de Sousa Veras

Doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Professor da Universidade Estadual do Ceará.

E-mail: hermesociais@gmail.com

Warley Ferreira Silva

Mestrando em Ciência Política pela Universidade Federal do Piauí.

E-mail: warley.ufpi1@utlook.com

Sarah da Silva Serra

Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual do Piauí.

E-mail: sarah.sdss@gmail.com

Endereço: Hermes de Sousa Veras

UECE – Av. Dr. Silas Munguba, 1700 - Itaperi, Fortaleza
- CE, 60714-903. Brasil.

Endereço: Warley Ferreira Silva

UFPI – Campus Universitário Ministro Petrônio Portella
- Ininga, Teresina - PI, 64049-550. Brasil.

Endereço: Sarah da Silva Serra

UESPI – R. João Cabral - Matinha, Teresina - PI, 64018-
030. Brasil.

Editor-Chefe: Dr. Tonny Kerley de Alencar Rodrigues

Artigo recebido em 24/12/2024. Última versão
recebida em 07/01/2025. Aprovado em 08/01/2025.

Avaliado pelo sistema Triple Review: a) Desk Review
pelo Editor-Chefe; e b) Double Blind Review
(avaliação cega por dois avaliadores da área).

Revisão: Gramatical, Normativa e de Formatação



RESUMO

Este artigo parte da experiência de ensino em antropologia brasileira em um curso de licenciatura em ciências sociais. Articula relatos em histórias, apresentando a perspectiva contextualizada do professor e de discentes do curso. Compreendendo a indissociabilidade entre fazer e ensinar antropologia, o artigo descreve as estratégias adotadas para despertar o interesse na antropologia brasileira, ao mesmo tempo que apresenta a sala de aula como um ambiente de possibilidades que auxilia na construção de um senso de autoria, comunidade e entusiasmo no ensino, na escrita e na prática da antropologia. Após refletir essa experiência, concluímos que os exercícios de estranhar o familiar ou mesmo observar a realidade social imediata como parte da antropologia ainda guardam força didática e podem impulsionar o interesse e a prática dessa ciência entre discentes.

Palavras-chave: Ensinar antropologia. Antropologia como educação. Entusiasmo.

ABSTRACT

This article comes from the experience of learning Brazilian anthropology from a graduate in Social Sciences. Articulating narratives into stories, it presents a contextualized perspective from the professor and the students of the course. Understanding the inseparability between make and teach anthropology, this article describes some adopted strategies to arouse interest in Brazilian anthropology, while presenting the classroom as a location of possibility that helps in the development of author's self, sense of community and generates excitement in teaching, writing, and practicing anthropology. After reflecting on this experience, we conclude that the exercises of to make strange familiar or even observe the immediate social reality as part of anthropology keep their didactic force and can boost the interest and practice of this science among students.

Keywords: Teaching anthropology. Anthropology as education. Excitement.

1 INTRODUÇÃO

Como despertar o interesse pela antropologia?¹ E, em especial, pela antropologia praticada no Brasil, ou que de alguma forma tenta interpretá-lo, transformá-lo? Geralmente faço essas perguntas antes de começar como docente em alguma disciplina de antropologia brasileira. As perguntas mudam de acordo com o foco da disciplina e o seu público.

No contexto da minha primeira experiência enquanto professor na universidade, e o que escreverei aqui estará no campo da impressão, pois não fiz nenhum levantamento exaustivo a respeito com discentes, encontrei um interesse enfraquecido pela antropologia, como se a nossa ciência se perdesse nos temas urgentes e próximos da sociologia, principalmente da sociologia escolar, afinal a licenciatura estaria formando aquelas pessoas para atuarem prioritariamente no ensino de sociologia no ensino médio. Por outro lado, a ciência política parecia fazer brilhar os olhos por conta de suas possibilidades de atuação no campo da política institucional.

Quando fiz uma seleção de monitoria para a disciplina de Iniciação à Antropologia, essa impressão foi pintada com cores mais berrantes, pois uma discente descreveu que tinha dificuldades em compreender os textos da disciplina, considerando-os descrições de rituais, estudos de organização social e relações de parentesco e coisas que pessoas fazem ou fizeram em outras paragens, mais distantes, mergulhada no século passado. Enquanto antropólogo, discordei totalmente dessa elaboração, encontrando uma resposta talvez um quanto que áspera. Ora, se você é incapaz de se interessar por temas que não estão mergulhados na sua experiência imediata, você já deixou morrer, ou nunca teve, paixão pela antropologia. Por outro lado, basta um estudo relativamente atento para compreender o quanto esses temas aparentemente distantes revelam sobre o que somos e, em grande medida, mostram que o que consideramos distante costuma ser efeito da colonização de nossas mentalidades e corporalidades².

¹ Para a escrita desse texto, contei com a colaboração de Warley e Sarah. Isso implica, sim, que são discentes coautores do texto, principalmente quando apresentam seus relatos. Por essa razão e escolha de estilo, o artigo vai alternar entre vozes narrativas. A primeira pessoa, com exceção dos tópicos de relatos, apresenta as reflexões e dúvidas do professor-autor. Os relatos, primeiro o de Warley e depois o de Sarah, cada qual ao seu modo, apresentam suas perspectivas de discentes-autores. Quando mobilizamos vozes coletivas, estamos tentando fazer um esforço de conexão entre as autorias, além de um voto de esperança para que essa experiência se coletivize mais ainda. Cabe reforçar que quando menciono que Warley e Sarah são discentes autores, não é os colocando em um eterno lugar de estudantes, afinal, já possuem suas licenciaturas em ciências sociais. Entretanto, estou demarcando que as experimentações durante as aulas ajudaram na construção desse senso de autoria.

² Quando mencionamos a colonialidade, estamos dialogando com Walter Mignolo (2017) e com o grupo Modernidade/Colonialidade (Ballestrin, 2013), sobretudo no que concerne a simultaneidade das experiências modernas e coloniais. Ao mesmo tempo, confluímos com Antônio Bispo (2023), para quem a

Entretanto, enquanto professor, eu sabia que precisava reforçar na comunidade discente o interesse pela disciplina e mostrar a importância de se fazer antropologia. Continuo considerando que o mais importante da antropologia consiste em um exercício de estranhamento e de descentralização do eu individual. E sobretudo, centra-se na desconstrução de conceitos tão arraigados em nossa experiência que só o fazemos por conta desses processos³. Entretanto, para conseguir estabelecer algum tipo de conexão com a comunidade discente, passei a fazer alguns malabarismos de aproximação e distanciamento, o que evidentemente é o trabalho de uma pessoa docente em antropologia (e acredito que também de quem se propõe a lecionar sociologia na educação básica).

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Histórias e relatos como exercícios de correspondência

Será evidenciada neste artigo⁴, em forma de *histórias e relatos*, uma experiência em específico. A aproximação que Tim Ingold faz entre antropologia e educação nos possibilitou perceber a atividade docente enquanto necessariamente antropológica, por essa razão trago suas palavras em diálogo com o filósofo da educação John Dewey para justificar, de alguma maneira, a vida deste texto: “O que importa é que tenhamos experiência para compartilhar” (INGOLD, 2020, p. 29), o que implica uma esperança de que de fato tenhamos tido alguma experiência para partilhar ao mesmo tempo em que se acredita no processo de contar histórias como um tipo de prolongamento da vida, em um exercício de correspondência e um envelhecer juntos (INGOLD, 2020)⁵.

Este texto, escrito em coletivo, descreve a experiência da disciplina de Antropologia Brasileira, ministrada no curso de licenciatura de Ciências Sociais da Universidade Estadual do Piauí, no campus Poeta Torquato Neto, cidade de Teresina. No currículo referente a essa

contracolonialização é um processo mais radical e conectado com as perspectivas afro-brasileiras e indígenas, perspectivas essas, obviamente, fundamentais para uma compreensão mais verdadeira da antropologia brasileira.

³ A própria desconstrução da ideia de um sujeito soberano e indivisível, por exemplo, que necessariamente deve ser contrastado ou relacionado com o conceito de sociedade. Essa experimentação é bem evidenciada por Marilyn Strathern (2014).

⁴ A Revista FSA é um periódico interdisciplinar. Como esforço de organização de seus artigos, a revista solicita que todos os artigos sejam divididos pelas seções introdução, referencial teórico, metodologia, resultados e discussão e considerações finais. Para uma melhor leitura, aconselhamos que essas categorias sejam ignoradas, executando-se a introdução e a conclusão, e que a atenção seja direcionada para os subtópicos.

⁵ Já no processo de revisão deste texto, nos deparamos com o artigo de Ceres Brum (2022), no qual ela apresenta a sua trajetória percorrida pelos caminhos da antropologia, história e educação, relatando suas experiências docentes, em especial, na disciplina antropologia da educação. O diálogo que a autora faz com Ingold e a sua esperança de ampliar a sua comunicação, a partir de histórias, confluem com a proposta deste texto.

turma, Antropologia Brasileira é oferecida como disciplina obrigatória, geralmente lecionada no oitavo bloco, ou seja, no último semestre. Assim, em situações rotineiras, espera-se que a comunidade discente participe dessa disciplina enquanto encerra e escreve a pesquisa de seu trabalho de conclusão de curso. Por diversas razões, que não vamos nos aprofundar aqui, é nessa etapa de escrita do trabalho de conclusão que a comunidade discente se sente mais pressionada, encontrando as dificuldades inerentes ao processo de construção da pesquisa e da escrita nas ciências sociais. Não vamos nos ater especificamente sobre a escrita dos trabalhos de conclusão de curso⁶, embora apareça enquanto tema dos relatos e de reflexão. Além disso, a disciplina de Antropologia Brasileira, junto com o oitavo bloco da referida turma, da qual participam desse texto Warley e Sarah, aconteceu no semestre letivo de 2021.2, que só ocorreu no início de 2023. Estávamos no retorno às aulas presenciais resultante do avanço da vacinação contra Covid-19, portanto, após as paralisações impostas pela pandemia. Foi nesse período que houve a retomada e a tentativa de normalizar os ritmos de nossas vidas cotidianas.

Os encontros aconteceram nas salas de aula disponibilizadas para o curso nos campi, com o uso de máscaras e o acesso a higienizadores, assim como a permanência da sala sempre arejada. Com isso, passamos o semestre relativamente tranquilos, com poucos casos de covid na turma, controlados com o avanço da vacinação. Entretanto, esse contexto nos inseriu em uma dinâmica imprevisível. Se já é desafiador para a comunidade discente cursar o último período do curso, pois terão que entregar ao final do semestre seus trabalhos de conclusão, encerrar esse processo dentro dessa situação fez com que as relações sociais vivenciadas no interior da disciplina de Antropologia Brasileira nos marcassem enquanto coletivo. Cabe mencionar que o imprevisível e a novidade também se apresentaram para o professor da disciplina, em razão desse ter sido o seu primeiro semestre presencial enquanto professor de fato, sem considerar experiências anteriores de estágio docência e monitorias. Assim, além de iniciar a sua carreira docente como substituto na UESPI, iniciava a sua presença em sala de aula e com contato mais próximo com a comunidade discente naquele período. Foi com essa turma que o professor iniciou a prática de relacionar elementos de sua formação na antropologia com o ensino. Afinal, além de ministrar Antropologia Brasileira, foi o docente responsável pela disciplina (optativa) de Sociologia da Religião para a mesma turma. Até

⁶ Nossos colegas Bruno Mello e Lucianne Duque (2024) escreveram um artigo introdutório sobre esse assunto, que embora parta da experiência da licenciatura em Ciências Sociais na UESPI, funciona como uma introdução didática e prática sobre como amenizar as dificuldades inerentes aos processos de leitura, pesquisa e escrita no campo das ciências humanas.

então, havia se dedicado aos temas das antropologias das populações e religiões afro-brasileiras e aos estudos de religião comparada apenas enquanto pesquisador.

3 METODOLOGIA

3.1 O Relato Como Antropologia Praticada

Nesse relato coletivo, queremos mostrar alguns dos desafios, das possibilidades e das estratégias do ensino/aprendizagem da disciplina de Antropologia Brasileira, tanto na perspectiva discente, quanto docente. Nesse sentido, questões como escrita, pensamento antropológico, estímulo criativo e observação da realidade cotidiana norteiam o nosso relato, assim como acompanharam as reflexões exercidas pelo curso.

Um estudo-relato que faz eco com a nossa proposta foi escrito pelas antropólogas Mariane Pisani e Ana Clara Damásio (2023). Nesse texto, as autoras elencam vivências do ensino de antropologia durante a transição entre o período pandêmico e o retorno às atividades presenciais em duas universidades, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) e a Universidade de Brasília (UnB). As professoras-autoras levantaram dificuldades e pontos de reflexão para a formação de cientistas sociais/antropólogos, tangenciando também a experiência docente. Relatos trazidos pelas autoras destacam preocupações dos docentes, por exemplo, nos tempos de aula remota emergencial: “‘Como eu posso adaptar esse conteúdo de maneira didática para apresentar aos discentes de maneira *on-line*?’; ‘Por que os discentes não abrem as câmeras?’” (PISANI; DAMÁSIO, 2023, p. 33). Essas perguntas são respondidas parcialmente pelas experiências trazidas pelas autoras. Mariane Pisani, por exemplo, percebeu que as fragilidades dos discentes incluíam desde a dificuldade de acesso à internet, a um espaço adequado para o estudo em ambiente doméstico e/ou privado, até a necessidade de abandono do curso para trabalhar e ajudar financeiramente suas famílias (PISANI; DAMÁSIO, 2023). Essas dimensões estão presentes, de alguma maneira, nos relatos de Warley e Sarah, quando refletem a transição entre o ensino remoto emergencial e as aulas presenciais.

As experiências levantadas pelas autoras supracitadas, para além das problemáticas envolvendo o ensino remoto e o processo delicado do retorno ao ensino presencial, que também agravou o nosso cansaço docente/discente até os ossos (BELL HOOKS, 2021), menciona um dos aproveitamentos das tecnologias digitais, que foi a possibilidade da realização de eventos remotos com os mais diversos profissionais das Ciências Sociais,

aproximando, de alguma maneira, estudantes de profissionais e referências. Pelos mecanismos digitais, as plataformas de apoio como Meet, Classroom, dentre outras estratégias, criaram condições para que estudantes cursassem disciplinas em universidades exógenas, ampliando suas redes e laços de pesquisa e ensino.

O escrito de Mariane Pisani e Ana Clara Damásio (2023) conflui com o nosso relato, também, pela abordagem das autoras, que ao terem utilizado a confecção e o uso de cadernos de campo como ferramentas de ensino e escrita na antropologia, nos inspiram a pensar a nossa própria prática na Antropologia Brasileira e em outras disciplinas. O procedimento das antropólogas-autoras se assemelha com o que temos praticado em nossas experiências de ensinar e escrever antropologia, sendo o caderno e outros recursos de experimentação instrumentos de exercício do artesanato intelectual, da imaginação sociológica e antropológica (MILLS, 2009, INGOLD, 2019) que nos auxiliam nas aventuras do ensino e da escrita em ciências sociais⁷.

Antes de avançarmos para as perspectivas mais diretas de Warley e Sarah, cabe informar que a disciplina de Antropologia Brasileira, de acordo com o projeto pedagógico do curso de 2017 (referente à turma em questão), é composta por 90 horas, sendo 30 horas dedicadas para a “prática como componente curricular”. Basicamente, essa prática faz parte de toda a formação licenciada, fazendo com que as disciplinas, no geral, tenham que, de alguma forma, trabalhar a dimensão prática da atividade docente. As estratégias adotadas no curso de Antropologia Brasileira⁸, dentro dessa perspectiva, instigaram um senso de autoria na comunidade discente por conta da condição que configurava essa comunidade até então, enfrentando dificuldades de escrita e pesquisa dentro da conclusão do curso. Assim, as ações voltadas para a imaginação e a observação (participante ou não) dos seus entornos, ancoravam-se na perspectiva de que essas práticas formam docentes mais engajados com as ciências sociais em suas preocupações críticas e criativas. As avaliações, de igual modo, tentaram conduzir a comunidade discente para a indissociabilidade da observação da vida cotidiana, com o ensinar e o escrever nas ciências sociais. As avaliações serão comentadas nos relatos de Warley e Sarah.

⁷ Outras referências nos mobilizam, mas elas foram trabalhadas em outros momentos (Veras, 2024, Pucci, Veras e Silva 2024).

⁸ Segundo a ementa, a disciplina de Antropologia Brasileira aborda: “Principais clássicos da literatura antropológica brasileira em seus primórdios. A questão da mestiçagem e da influência do clima na construção de um ‘caráter nacional’. Os ‘Tipos e Aspectos’ do Brasil. Os objetos de pesquisa da Antropologia Brasileira. Discussões sobre práticas culturais brasileiras contemporâneas em espaços educacionais” (UESPI, 2017). Tentamos conduzir a ementa mergulhando nos temas essenciais e diversos da antropologia brasileira, articulando o ensino com observação e escrita.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Relato de Warley

O início da disciplina de Antropologia brasileira foi marcado pelo medo e pela ansiedade de voltar à sala de aula. O período de aula remota e o distanciamento que se estabeleceu com a pandemia da covid-19 gerou muita incerteza, principalmente depois da experiência negativa do ensino remoto, tanto para discentes quanto para docentes.

A experiência de aula remota havia sido extremamente negativa para a maioria dos nossos colegas. As desigualdades e o difícil acesso, para alguns, mostraram uma realidade que não esperávamos. O acesso às aulas e aos trabalhos, que foram propostos durante as disciplinas, mostrou uma necessidade de estar presencialmente em um curso como o de Ciências Sociais, principalmente nos períodos finais.

Durante o período de retorno e o primeiro contato com a disciplina de Antropologia Brasileira, tivemos que, de certa forma, reaprender a estar em sala de aula. Mas o clima criado pela volta, expressando que todos estavam bem, foi reconfortante e de alívio.

Percebi uma grande desconexão com o espaço (o campus Poeta Torquato Neto) no qual vivemos anteriormente, antes de termos sido interrompidos pela pandemia. Acredito que para o professor, talvez, essa tenha sido a maior dificuldade: a de reavivar o entusiasmo da turma que já se encontrava em períodos finais do curso. E de tentar despertar o nosso olhar que fosse para além do modelo clássico e distante que tínhamos com a antropologia.

Um ponto que destaco como fundamental para uma turma que está finalizando um curso e se encontra na correria de estágio docente, e principalmente na elaboração do trabalho de conclusão de curso (TCC), é a oportunidade de dialogar com as temáticas que estávamos trabalhando para o nosso TCC, ou que já estudamos em outros momentos, seja como estudantes, seja como docentes durante o período de estágios. O professor conheceu e se apropriou de cada tema, deu dicas de leitura e escrita e buscava, sempre que possível, relacionar nossas temáticas com as discussões em sala. Essa abordagem facilitou muita nossa convivência em sala de aula.

Uma outra abordagem usada pelo professor foi nos propor textos que apresentavam uma Antropologia Brasileira com o caráter urbano e que pudéssemos, como atividades, relacionar essas vivências com a nossa realidade. A possibilidade de inserir Teresina, seus grupos e particularidades em nossos escritos gerou uma gama de discussões que envolveram

toda a sala de aula. Para uma turma de Licenciatura em Ciências Sociais, esse formato foi fundamental para a nossa prática docente.

Figura 1 – Atividade Descrição de um Grupo de Teresina.



Descreva um grupo, apontando seus aspectos sociológicos e seus ritos de sociabilidade.

Hermes de Sousa Veras • 25 de jul. de 2022

100/100

Data de entrega: 1 de ago. de 2022, 23:59

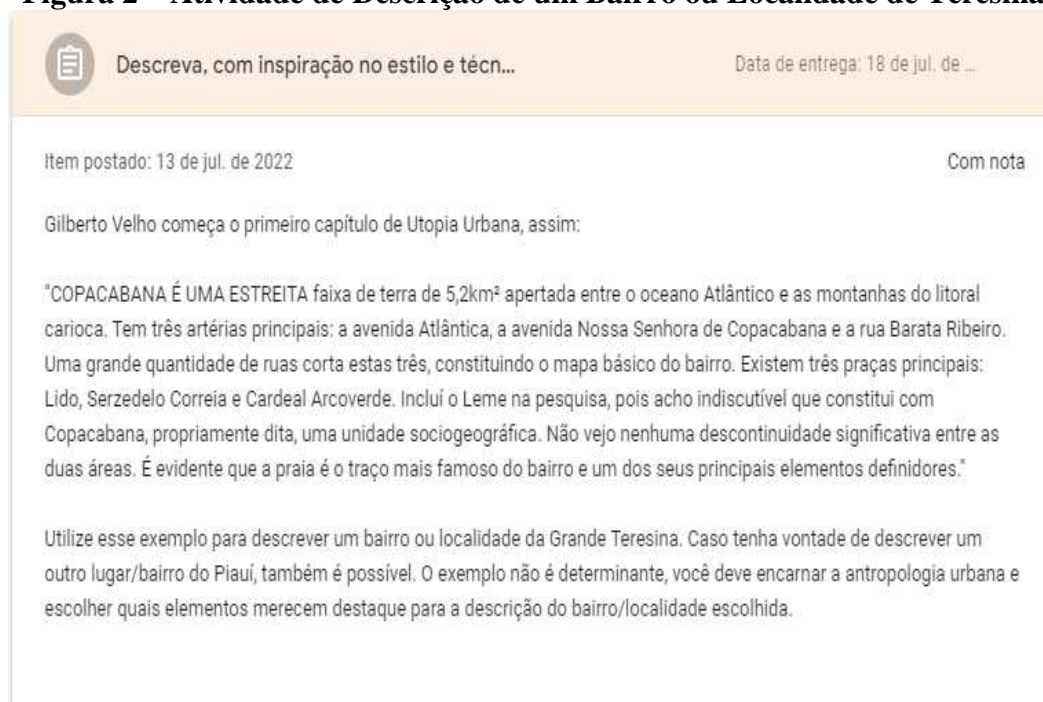
Baseado na Introdução e no primeiro capítulo da obra "O Vínculo Ritual: Um estudo sobre sociabilidade entre jovens no urbano brasileiro contemporâneo", de Mauro Koury, sobretudo na maneira como ele descreve um grupo, escolha e apresente um grupo social.

Você pode apresentar um grupo referente ao bairro que descreveu na atividade anterior, ou escolher um novo grupo, assim como algum grupo que pertença ou tenha curiosidade.

Respondam no prazo para aumentar a possibilidade de receberem a nota máxima!

Fonte: registro do Google Classroom, julho 2022.

Dentre os textos apresentados na disciplina, destaco “O vínculo ritual: um estudo sobre sociabilidade entre jovens no urbano brasileiro contemporâneo” (KOURY, 2006) e “Utopia Urbana: um estudo de antropologia social” (VELHO, 1989), utilizados pelo professor para propor atividades para a turma. A utilização do Google Classroom como forma de apoio às aulas da disciplina foi muito proveitosa. A possibilidade do compartilhamento de textos, vídeos, filmes, livros e a interação com os colegas, por meio da plataforma, auxiliaram os debates em sala.

Figura 2 – Atividade de Descrição de um Bairro ou Localidade de Teresina


Descreva, com inspiração no estilo e técn... Data de entrega: 18 de jul. de ...

Item postado: 13 de jul. de 2022 Com nota

Gilberto Velho começa o primeiro capítulo de Utopia Urbana, assim:

"COPACABANA É UMA ESTREITA faixa de terra de 5,2km² apertada entre o oceano Atlântico e as montanhas do litoral carioca. Tem três artérias principais: a avenida Atlântica, a avenida Nossa Senhora de Copacabana e a rua Barata Ribeiro. Uma grande quantidade de ruas corta estas três, constituindo o mapa básico do bairro. Existem três praças principais: Lido, Serzedelo Correia e Cardeal Arcoverde. Incluí o Leme na pesquisa, pois acho indiscutível que constitui com Copacabana, propriamente dita, uma unidade sociogeográfica. Não vejo nenhuma descontinuidade significativa entre as duas áreas. É evidente que a praia é o traço mais famoso do bairro e um dos seus principais elementos definidores."

Utilize esse exemplo para descrever um bairro ou localidade da Grande Teresina. Caso tenha vontade de descrever um outro lugar/bairro do Piauí, também é possível. O exemplo não é determinante, você deve encarnar a antropologia urbana e escolher quais elementos merecem destaque para a descrição do bairro/localidade escolhida.

Fonte: Registro do Google Classroom, julho 2022.

A discussão dessas atividades com certeza foi um dos momentos de grande importância para a turma. As reflexões geradas a partir dela contribuíram fortemente para uma aproximação com a realidade vivida por cada um naquele espaço, como também auxiliou o professor na percepção da cidade, tendo vista que ele estava há pouco tempo em Teresina. Vale destacar que as conexões com os textos até então apresentados surgiram de forma espontânea.

Concluindo este relato, destaco que a brevidade do fim do período mais extremo da pandemia, um certo estranhamento com a disciplina (antropologia) e as experiências ruins com as aulas remotas foram fortes adversários, pelo menos de primeiro momento, para a disciplina de Antropologia Brasileira. No entanto, compreendemos o que nos faltava: proximidade e integração com a nossa realidade. Até o momento do curso, as abordagens da disciplina nos pareciam muito distantes. Possivelmente, estes devem ser sentimentos comuns entre os muitos estudantes de Ciências Sociais. Este foi o principal sentimento quebrado com os textos, autores e abordagens de pesquisa utilizados pelo professor e aceitos e dialogados pela turma. Compreendemos que a prática docente é feita por meio de conexão, estar em sala de aula, principalmente em um período tão delicado, foi desafiador e essa experiência permanece nos desafiando. São as relações construídas e percebidas que podem tornar esse processo mais leve.

4.2 Relato de Sarah

O retorno às aulas presenciais foi desafiador, uma vez que a incerteza do futuro pairava sobre os pensamentos. Mas, fora a preocupação em contrair o vírus, o retorno foi tranquilo e ver os colegas de perto foi uma experiência agradável, sem contar que a aula presencial é diferente.

Desse modo, pensar a antropologia, de início, é pensar em alteridade, ou seja, pensar o diferente, o distante daquilo que geralmente estamos acostumados a vivenciar. É fato que a antropologia começou a estudar o diferente e o distante (de acordo com a perspectiva de quem produzia o “outro”) como as populações indígenas e as populações afro-brasileiras por meio da etnografia. E durante o curso de ciências sociais foi o que mais nós vimos nas diversas disciplinas que compõem o currículo.

Mas, voltando um pouco para a antropologia brasileira, o professor dela nos trouxe algo diferente, em muitos aspectos mais próximo. Como poderia dizer? Uma antropologia de bairro, ou seja, nossa rotina, contatos, modos como grupos próximos a nós se organizam e se movimentam, ou seja, trouxe nosso olhar de algo longe que costuma ser trabalhado pela perspectiva da teoria antropológica, para algo próximo – nossos bairros, prédios, habitações, convivências, etc. Aprendemos que isso também é antropologia. A exemplo desses enredos, o professor nos trouxe duas obras que destaco, a leitura de “Cidade das mulheres” (Landes, 2002) e o documentário “Edifício Master”, de 2002, dirigido por Eduardo Coutinho.

Em vista desses aspectos, percebemos uma antropologia além da tradicional, reconhecendo o valor das nossas próprias construções que estão cheias de significados. Aqui não me refiro a deixar de estudar junto às populações originárias, até porque é impossível, só enfatizei essa vertente e possibilidade da antropologia que antes desconhecia.

Em relação à escrita, aprendi que como cientistas sociais devemos sempre respeitar as narrativas que nos foram confiadas, ou seja, nos desvencilhar o máximo dos preconceitos que carregamos.

Sendo assim, estudar Antropologia Brasileira se constituiu como algo abrangedor/libertador, porque estávamos acostumados a valorizar os estudos de outros países. Mas poder olhar com calma e atenção nossa própria vivência e modo de organização torna o processo de estudo da antropologia animador. Lembro os relatos dos meus colegas ao chegarem na sala entusiasmados com suas descobertas a respeito dos seus bairros e de como sua vizinhança se comportava. Outro ponto fundamental que posso elucidar está fundamentado na relação professor/aluno, nosso professor era novo, sabia das dificuldades

para concluir um curso, ou seja, dava espaço para o diálogo e trocas de experiências/conhecimentos, se preocupava em perguntar se a didática adotada por ele estava nos ajudando a aprender Antropologia. Por mais que tenha sido desafiador voltar para a sala de aula, ele nos proporcionou um ambiente de trocas. Dessa forma, a disciplina fluiu e com certeza o aprendizado foi construído e instigado.

Portanto, o processo ensino-aprendizagem construído no decorrer da disciplina de Antropologia Brasileira foi enriquecedor. A didática – preocupação constante do professor – foi sendo adaptada às necessidades da turma. Os textos foram trabalhados de forma detalhada pelo professor em conjunto com contribuições e percepções dos discentes. Essa foi a minha experiência com a Antropologia Brasileira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Lecionar uma disciplina (de antropologia, pelo menos), mesmo com ela já possuindo uma ementa pré-estabelecida com alguma bibliografia obrigatória, não deixa de ser um processo de artesanato. O planejamento existe, mas ele funciona de uma maneira muito parecida de como conduzimos pesquisas etnográficas. É na imersão, na prática da observação participante e na relação com as pessoas envolvidas que a disciplina acontece. Não é incomum, portanto, que tenhamos que modificar as atividades previstas. Qualquer pessoa com experiência de ensino sabe que mudanças de planejamento são corriqueiras. Entretanto, as mudanças às quais estou me referindo são desejadas, elas refletem o amadurecimento da relação docente-discente e traduzem a correspondência enquanto fio condutor da vida e da educação. Nessa perspectiva, fazer antropologia como educação, no sentido já amplamente citado e ancorado em Tim Ingold (2019, 2020), implica ter um processo de quase indistinção entre antropologia e educação, criando possibilidades de se manter o entusiasmo para com o aprender, tornando a sala de aula em um “ambiente de possibilidades” (HOOKS, 2021, p. 207).

A construção do curso e de suas atividades avaliativas estão mergulhadas nesse processo. Não consigo recordar de onde colhi a ideia e a informação de que Lévi-Strauss solicitava de sua comunidade discente na USP que realizasse etnografias de seus bairros. Assim, ele incentivava estudantes a observarem suas realidades, ao mesmo tempo em que ele aprendia mais sobre São Paulo, ainda desconhecida para ele. Embora não tenha conseguido verificar a veracidade desses fatos durante a urgência da elaboração dos planos de aula e a vivência da disciplina de Antropologia Brasileira, resolvi experimentar esse método, pois

desejava conhecer mais sobre Teresina, ao mesmo tempo que esperava estabelecer o entusiasmo na turma.

Se a antropologia tradicionalmente tem sido pensada por essa comunidade discente como uma disciplina mais distante, apostei que, ao fazer com que cada discente exercitasse a perspectiva etnográfica desde dentro de seus bairros, reconheceriam a importância da antropologia e se empolgariam com suas próprias realidades, para, posteriormente, saírem mais ainda de si e de suas realidades sociais imediatas. Vou concluir enfatizando essas atividades (a descrição do bairro e a descrição de um grupo), e aqui, se encerro mais uma vez na voz de professor-autor, não é silenciando os relatos de meus amigos discentes. Encerro com a expectativa de que este texto foi um exercício de multiplicação de relatos e, de alguma forma, uma correspondência⁹.

O sentido das atividades está na própria concepção da Antropologia Brasileira, desde a ementa, até a nossa experiência imediata. A comunidade discente não poderia sair do curso sem compreender as importâncias civilizacionais indígenas, africanas, afro-brasileiras e diaspóricas, formando-se com a criticidade suficiente estabelecida para compreender a sociedade brasileira como profundamente afetada pelo colonialismo, o patriarcado, o escravismo e o racismo. A partir dessa percepção crítica e na compreensão da multiplicidade e da diferença enquanto valor, acredito que a turma conseguiu aproveitar a experiência de estudar antropologia.

Quanto à dimensão básica, que está presente em quase qualquer manual de antropologia e sociologia, de estranhar o familiar, as atividades solicitadas sobre descrições de grupos sociais e de bairros, pretendia também atingir, e isso é um aspecto muito subjetivo e imprevisível, a autoestima da comunidade discente. Quando estive morando em Teresina, tive que responder várias vezes o que eu estava fazendo ali naquela cidade “abandonada”. No cenário pandêmico, a cidade tinha ares de descaso do poder público, de fato, mas não era uma experiência tão avassaladora assim e eu estava feliz em assumir a responsabilidade de ser docente na universidade. Entretanto, esse cenário desolador de sobreposição da pandemia com a instabilidade no poder público acabava invadindo as subjetividades discentes. A própria cidade, ou seus muros, de igual modo, expressavam essa ideia. Era comum me deparar com uma pixação escrita “Teresina cu do mundo”. Levei esse comentário e esse pixo para a sala de aula e de fato pedi que a turma reconsiderasse suas posições sociais e possibilidades de

⁹ A correspondência, no sentido trabalhado por Ingold, sobretudo quando ele escreve: “A alegação que quero fazer é que a correspondência é o modo de se relacionar de um ser que habita no hábito e cuja postura é atenciosa. Pois é ao atender uns aos outros, na medida em que caminham juntos, que os seres correspondem” (Ingold, 2020, p. 46).

formação e atuação enquanto futuros licenciados em ciências sociais. Como relatam Warley e Sarah, de fato me surpreendi com a empolgação da turma no processo de exercício da etnografia para compreenderem suas próprias realidades.

A etnografia dos bairros, no geral, fez com que eles pensassem, principalmente, que suas realidades imediatas poderiam render reflexões antropológicas e que, afinal, a cidade, ou o Piauí, não eram tão desinteressantes assim ao ponto de serem o “fim do mundo”. Por outro lado, a descrição de grupos colocou a comunidade discente atenta à dinâmica de formação de elos e vínculos dentro de suas realidades mais imediatas, fazendo-os problematizar e relativizar (são jargões da antropologia, mas na vida imediata esses atos ainda fazem muito sentido) suas próprias famílias, religiosidades, vínculos particulares e outras peculiaridades. A minha esperança é a do professor, de que algumas pessoas da comunidade discente continuem seus estudos e percebam a cidade de Teresina, ou o Piauí no geral, como espaço possibilitador de reflexão e pesquisa antropológica.

Se os muros da cidade expressavam a indignação com o descaso do poder público, por um lado, de outro, apresentavam uma face quase que oculta, por conta de tão reprimida pelo racismo religioso, mas tão presente na cidade. São as experiências e comunidades afro-brasileiras. E aqui, cito um pixo em especial, com o dizer: “Exu nas escolas”, espalhado por algumas ruas e muros da cidade. Esse, que está presente em fotografia no artigo, registrei no bairro da Matinha, que também é o bairro da UESPI.

Figura 3 – Exu Nas Escolas.



Fonte: foto de Hermes de Sousa Veras, Teresina, 2022.

Esse dito me fez refletir sobre a docência e a relação entre educação, antropologia e as religiões afro-brasileiras. O pixo evidencia um desejo de uma educação transformadora e que reconheça a importância das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras na nossa sociedade. Ao mesmo tempo, reforça a aplicação quase sempre vacilante das leis que estabelecem a obrigatoriedade do ensino dessas histórias e culturas nas escolas (Gomes, 2021). Como o meu contato foi enquanto professor substituto, o fim do vínculo não me permitiu aprofundar na complexidade desse pixo, nem consegui (ainda) incentivar nenhum discente para mobilizar alguma pesquisa a respeito, embora eu tenha orientado e coorientado algumas pesquisas que, de alguma forma, tocam a temática (hip-hop, graffiti e cosmologias afro-brasileiras).

Todo esse universo social e contextual não aparece, necessariamente, na ementa da disciplina. Mas foram esses elementos que possibilitaram a vivência e o ensino de antropologia brasileira na Universidade Estadual do Piauí e nos colocaram nessa situação de chegar até aqui. Como toda docência, é a continuação das histórias, através do prolongamento da vida que faz com que resistamos, mesmo que essa seja uma vida “cansadas até os ossos” (BELL HOOKS, 2021, p. 201). A construção de um ambiente com histórias prolongadas e entrelaçadas nos auxilia na instalação de um senso de comunidade e de entusiasmo compartilhado que nos move.

REFERÊNCIAS

BALLESTRIN, L. América Latina e o giro decolonial. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 11, p. 89–117, maio 2013.

BRUM, C. K. Aprendizados: uma reflexão sobre os lugares da antropologia da educação na formação de cientistas sociais: **Ilha Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 24, n. 1, p. 95–116, 2022. DOI: 10.5007/2175-8034.2022.e80341. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/80341>. Acesso em: 23 dez. 2024.

DAMÁSIO, A. C; PISANI, M. S. Pedagogias antropológicas transgressoras: (re)fazendo antropologia a partir da costura de cadernos de campo. **Ilha Revista de Antropologia**, Florianópolis, v. 26, n. 1, 2024. DOI: 10.5007/2175-8034.2024.e93946. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/93946>. Acesso em: 23 dez. 2024.

GOMES, N. L. O combate ao racismo e a descolonização das práticas educativas e acadêmicas. **Revista de Filosofia Aurora**, [S. l.], v. 33, n. 59, 2021. DOI: 10.7213/1980-5934.33.059.DS06. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/aurora/article/view/27991>. Acesso em: 23 dez. 2024.

HOOKS, B. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. São Paulo: MEDIAfashion: Folha de São Paulo, 2021.

INGOLD, T. **Antropologia e/como educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

INGOLD, T. **Antropologia**: para que serve?. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.

KOURY, M. G. **O Vínculo Ritual**: Um estudo sobre sociabilidade entre jovens no urbano brasileiro contemporâneo. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2006.

LANDES, R. **A Cidade das Mulheres**. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2002.

MIGNOLO, W. Colonialidade: o lado mais escuro da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 32, n. 94, p. e329402, 2017.

MILLS, C. W. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed, 2009.

PUCCI, F. M. S.; VERAS, H. S; SILVA, J. S. Ensinar ciências sociais temporariamente na Universidade Estadual do Piauí: um relato desde a sociologia, a antropologia e a ciência política. **Humana Res**, v. 6, n. 10, 2024. Disponível em: <https://revistahumanares.uespi.br/index.php/HumanaRes/article/view/217>. Acesso em: 23 dez. 2024.

SANTOS, A. B. **A terra dá, a terra quer**. São Paulo: Ubu, 2023.

SOUZA, B. M; DUQUE, L. C. C. Da folha em branco à defesa: os desafios da elaboração do TCC na Graduação. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades - Rev. Pemo**, [S. l.], v. 6, p. e12356, 2024. DOI: 10.47149/pemo.v6.e12356. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/12356>. Acesso em: 23 dez. 2024.

STRATHERN, M. **O efeito etnográfico e outros ensaios**. São Paulo: Cosac Naify, 2014.
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ (UESPI). **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Ciências Sociais**. Teresina: UESPI, 2017.

VELHO. G. **Utopia Urbana**: um estudo de antropologia social. Zahar, 1989.

VERAS, H. S. A crônica como recurso para o ensino e a escrita em antropologia. *In*: Reunião Brasileira de Antropologia, 34, 2024, Belo Horizonte. **Anais 34ª Reunião Brasileira de Antropologia**. Brasília: ABA Publicações, 2024. p. 1-10. Disponível em: https://www.abant.org.br/files/34rba_570_51844561_671223.pdf. Acesso em: 23 dez. 2024.

Como Referenciar este Artigo, conforme ABNT:

VERAS, H. S; SILVA, W. F; SERRA, S. S. Sobre Ensinar Antropologia Brasileira: Um Relato Desde a Licenciatura em Ciências Sociais. **Rev. FSA**, Teresina, v. 22, n. 3, art. 4, p. 76-92, mar. 2025.

Contribuição dos Autores	H. S. Veras	W. F. Silva	S. S. Serra
1) concepção e planejamento.	X	X	X
2) análise e interpretação dos dados.	X	X	X
3) elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo.	X	X	X
4) participação na aprovação da versão final do manuscrito.	X	X	X