

VIVÊNCIA DE UMA ALUNA QUE OBSERVA: O ensino de Antropologia em análise.

Bruna Silva Araújo¹

Resumo

O artigo busca problematizar o processo de ensino-aprendizagem a partir da experiência em sala de aula vivenciada pela pesquisadora na disciplina “Antropologia e Imagem”. O método utilizado é o bibliográfico aliado à observação e memórias da autora. Além das reflexões sobre o ensino de Antropologia, busca-se pensar sobre sala de aula aliando tal discussão com a Antropologia dos rituais e performance, a partir de Victor Turner. Portanto, a problemática aqui estabelecida, ultrapassa uma vivência localizada e faz-se importante para a discussão sobre a prática docente na graduação em ciências sociais e a sala de aula, bem como, visa contribuir para a literatura sobre docência em nível superior.

Palavras-chaves: Ensino. Sala de Aula. Antropologia.

Experience of a student who observes: The teaching of Anthropology in analysis.

Abstract

The article seeks to problematize the teaching-learning process based on the classroom experience experienced by the researcher in the subject “Anthropology and Image”. The method used is bibliographic combined with the author's observation and memories. In addition to reflections on the teaching of Anthropology, we seek to think about the classroom, combining such discussion with the Anthropology of rituals and performance, based on Victor Turner. Therefore, the problem established here goes beyond a localized experience and is important for the discussion about teaching practice in undergraduate social sciences and the classroom, as well as aiming to contribute to the literature on teaching at higher education levels.

Keywords: Teaching. Classroom. Anthropology.

¹Doutoranda em Antropologia pela Universidade Federal da Bahia-UFBA; Mestre em Antropologia pelo programa associado de pós-graduação da Universidade Federal do Ceará e Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira; Bacharela em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. E-mail: brunaaraujo.edu@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente artigo nasce a partir da disciplina estágio à docência² ministrada pela professora Dra. Bernadete Beserra. O mesmo abordará cinco questões teóricas a partir de memórias da disciplina Antropologia e Imagem. Aliando teoria e prática, por meio de memórias vivenciadas em sala de aula na condição de aluna, busco problematizar a sala de aula e o “dar/assistir aulas” por meio dos desafios cotidianos enfrentados pela figura do professor(a).

Cursei a disciplina optativa “Antropologia e imagem” para cumprir a carga horária da grade curricular do curso de ciências sociais, como também, por interesse na área tendo em vista que trabalhei com Antropologia visual durante quase três anos no laboratório das Memórias e das Práticas Cotidianas-LABOME. Cursei a disciplina no primeiro semestre de 2017, no último período do curso. A escolhi para este artigo exatamente por tratar-se de uma disciplina que cursei no período final da graduação e por trabalhar com teoria e prática, assim como, pela importância desta para formação de cientistas sociais e/ou antropólogos(as).

Os objetivos deste artigo repousam na reflexão empírica aliada à teoria para discussão da docência em nível superior público. Desta forma, tal análise está sob a lente da observação antropológica e recai na reflexão do ensino como parte importante na formação de pós-graduandos no Brasil, da mesma maneira, reflete a prática docente observando a relação aluno-professor em sala de aula. Como frisado anteriormente, esta análise surge a partir de uma Universidade Pública Estadual localizada no interior do estado do Ceará.

As questões aqui problematizadas têm como base referências bibliográficas trabalhadas na disciplina de estágio docência, desta forma, a proposta refere-se a discussão de problemáticas que também tiveram maior ênfase nos debates em sala de aula. Como mencionado anteriormente, as reflexões empíricas terão como suporte a memória de uma disciplina cursada por mim na graduação em ciências sociais.

É interessante mencionar que na disciplina observada, havia um estudante de mestrado acadêmico em geografia que estava fazendo estágio à docência. Acredito que sua atuação

² Disciplina obrigatória do curso de mestrado em Antropologia.

funcionou de acordo com a maioria dos estágios: acompanhamento das aulas, escrita de relatórios, correção conjunta com o professor dos trabalhos entregues pela turma e apresentação de uma aula. A proposta de observar a turma, o professor e o mestrando (que cumpria seu estágio), será de extrema importância, tendo em vista que perpassa diversos campos do “ministrar-assistir aulas”.

Para além das reflexões e bibliografias que fizeram parte da minha formação no estágio a docência, busquei neste artigo, trabalhar com a dimensão pedagógica atrelando as situações vivenciadas por mim na disciplina de Antropologia e Imagem com as reflexões teóricas de uma discussão clássica da Antropologia dos rituais e performance. Dessa forma, os conflitos trabalhados, ultrapassam a reflexão pedagógica e elucidam também sobre as dimensões de conflito e drama social elaborado por Victor Turner.

1. Reflexões sobre o ensino de Antropologia

A seguir, me dedico à reflexão sobre a disciplina Antropologia e imagem cursada por mim em 2017 para cumprir a grade curricular do curso de Ciências Sociais. Para essa reflexão, me dedico a cinco problemáticas que, além de debatidas e trabalhadas no estágio docente, são consideradas por mim como questões fundamentais no processo de ensino-aprendizagem no ensino público superior. Não me dedicarei à descrição das aulas e espaço físico da sala de aula, me dedicarei somente na reflexão de questões pontuais sobre ensino.

A primeira questão aqui trabalhada refere-se à sensibilidade, abordada por (Beserra e Lavergne 2016), este ponto faz-se fundamental e perpassa as demais questões pensadas aqui. Os referidos autores problematizam acerca da diversidade que é fortemente presente em qualquer espaço social, logo, também presente na sala de aula. O que reflito nesta questão, localiza-se na possível prática docente que torna homogênea a sala, sobretudo, quando se imagina uma disciplina que outrora fora ministrada diversas vezes. Observo que houve por parte do docente, a tentativa de reparar na diversidade, aqui, diversidade se refere às possibilidades e viabilidades dos(as) estudantes para a realização da avaliação prática prevista na disciplina.

Havendo como base a primeira problemática sobre sensibilidade, descrevo como o professor conduziu o primeiro dia de aula. Após nos reunirmos em sala, a ementa da disciplina

foi apresentada; na ocasião discutimos a avaliação e os objetivos da disciplina, logo, era possível que os(as) estudantes pudessem debater as melhores atividades, ou repensá-las para que todos(as) pudessem cumprir de forma satisfatória as avaliações do curso. As avaliações consistiam, principalmente, na produção de um documentário/vídeo curto ou exposição fotográfica e um trabalho escrito sobre o material apresentado. Ao explicar as demandas, o professor concedeu a palavra para que todos(as) ali presentes pudessem questionar, sugerir ou somente compartilhar suas possíveis limitações.

Para mim, a proposta de fazer um trabalho escrito com base nos referenciais teóricos trabalhados e baseado na exposição fotográfica ou documentário curto a ser apresentado no último dia de aula, era possível por diversos motivos. O primeiro, era devido à minha experiência com fotografia e produção de documentários. Nos três anos como bolsista, pude trabalhar com fotografia e audiovisual. Nesse período, ajudei a produzir cerca de três documentários e uma exposição fotográfica publicada em artigo, como também, acentuado material audiovisual disponível no acervo do laboratório para consulta ou pesquisa. Os grupos de estudos, também do referido laboratório, me fizeram ter muita afinidade com a bibliografia da disciplina e com as discussões clássicas da Antropologia visual. Em outras palavras, não era novo, para mim, estar conectada às discussões propostas.

É interessante frisar que a conduta do professor em discutir a ementa, ao meu ver, é o primeiro passo para não homogeneizar as possibilidades de cada estudante em relação ao acesso a celulares, câmeras fotográficas e ao manuseamento dos mesmos, pois diferente de mim como bolsista, nem todos os(as) estudantes dispunham de acesso fácil a tais equipamentos. Porém, neste caso específico, acredito que a discussão da ementa não foi suficiente, principalmente, devido à ausência de diálogo dos(as) estudantes e discussão pouco profunda de suas limitações para com equipamentos fotográficos e de vídeos. Assim, a falta de diálogo entre a turma e o professor, ocasionou um distanciamento da possibilidade de tornar a diversidade efetiva no que se refere à avaliação prática da disciplina, ou seja, o manuseamento de câmeras de vídeo, fotografia e equipamentos de áudio. Nesta situação, observo que problemas desta natureza são difíceis para que o professor consiga identificar, tendo em vista que os(as) alunos(as) não verbalizam suas dificuldades, gerando distâncias entre professor e aluno(a).

É importante ressaltar que foi possível pensar nas produções não apenas com equipamentos profissionais, mas com os próprios celulares, ou acesso aos equipamentos do Laboratório de pesquisa. De forma superficial, era possível imaginar que todos(as) tinham possibilidades de cumprir o trabalho com imagens e vídeos, sobretudo, havendo a alternativa de trabalhos em grupos. Neste sentido, acredito que o docente tornou o diálogo horizontal, para pensar a realização dos curtas-metragens ou exposições fotográficas, apesar do docente não ter acesso às reais dificuldades que os(as) estudantes poderiam ter na produção de seus trabalhos.

É necessário observar que (Beserra e Lavergne 2016) referem-se à sensibilidade tornando a prática sempre aliada à teoria. A experiência de observar, escrever, discutir na prática, promoviam na disciplina trabalhada neste artigo, a possibilidade de foco na prática associada à teoria, ou seja, o que é realmente pertinente nesta aliança, são as discussões e interpretações que os(as) alunos(as) se concentravam ao longo da disciplina e não as “opiniões” sobre a bibliografia discutida. Nesta perspectiva, observei que o componente teórico alcançou debates interessantes. A disciplina também utilizava o método de produção de resenhas entregues nas aulas, logo, a obrigação das entregas tornava assegurada a leitura dos textos.

Considerando teoria e prática como aliadas, acredito que a ausência de uma unidade na disciplina em que houvesse a discussão teórica do manuseamento de técnicas de fotografia, áudio e luz, tanto para o trabalho com equipamentos profissionais, quanto para os celulares, não alinhou o “aprender fazendo” ressaltados no texto, e neste caso, a ausência de sensibilidade para inserir completamente o estudante no universo da antropologia visual. (Beserra e Lavergne, 2016) escrevem, a partir de Ingold, sobre o “interesse efetivo”, ilustrando de maneira satisfatória a situação aqui mencionada. O propósito do “interesse” está na possibilidade dos(as) estudantes, por meio da Antropologia, tornarem possíveis novas ópticas ao perceber o mundo e suas diversas formas de existência. Na disciplina por mim cursada, uma aproximação efetiva com a prática fotográfica, tornaria os(as) estudantes mais sensíveis às possibilidades que a imagem, como método de pesquisa, traria para seus trabalhos, não apenas como obrigação (ou ilustração) para cumprir as avaliações, mas utilizando a imagem e o aparelho como uma nova forma de estar em campo e pensar suas pesquisas.

A discussão abordada no parágrafo anterior relaciona-se diretamente com a segunda questão que recortei ainda da obra: “*Etnografando a sala de aula: contribuição da antropologia*

à formação de professores”. Como observado anteriormente, descrevi a importância da sensibilidade e a necessidade de inserir os(as) estudantes no universo do audiovisual, assim, seria necessário uma abertura maior por parte do docente, como também e, sobretudo, da turma, relatando mais detalhadamente suas necessidades. Considero que inserir na ementa uma unidade prevista exclusivamente para o manuseamento dos equipamentos, ou para aqueles(as) que utilizam seus celulares, técnicas de mobgrafia³ para tratar imagens, ângulos, luzes e as demais necessidades que são importantes para a produção de exposição fotográfica ou curta-metragem, seria uma ferramenta para minimizar as possíveis distâncias entre o equipamento e a prática.

Assim, a segunda questão refere-se ao “desinteresse”, e a seguir, friso a situação de distanciamento com a prática de manuseio dos equipamentos. Lembro-me que devido ao fato de ser bolsista do laboratório, alguns colegas procuravam-me para relatar as dificuldades em atender às possíveis expectativas do professor com relação aos seus trabalhos práticos. O desinteresse dos estudantes, neste caso, era potencializado devido à ausência de aulas em que fossem, de fato, tratadas tais questões. A turma, ou parte dela, passou a não se sentir motivada na disciplina. Os(as) estudantes não tinham interesse, pois, já colocavam-se distantes da Antropologia visual, e refugiavam-se no argumento de estarem na disciplina apenas para cumprir a caga horária da grade curricular do curso.

Neste sentido, acredito que seria eficaz uma aproximação maior entre docente e turma, pois, o professor desconhecia a desmotivação, sobretudo, porque o mesmo durante as aulas perguntava sobre o andamento dos trabalhos e os estudantes citavam algumas questões, mas de forma bem simples e sem aprofundamentos. Dessa maneira, o desinteresse acabou, momentaneamente, tornando-se condição acentuadamente forte. Os estudantes, ao não perceberem aproximação ou sentido no que está sendo proposto, automaticamente se desinteressaram na sala de aula, assim, durante algumas semanas tornou-se comum as conversas paralelas e o uso excessivo do celular.

Durante as aulas, as conversas se davam de forma discreta entre os(as) estudantes, o uso excessivo do celular, como também a falta de pontualidade, marcaram algumas aulas. O

³ Arte de fotografar com celular.

professor sempre esteve pontualmente às 18h30 em sala, contudo, não apenas nessa disciplina, como também em outras, era comum que os(as) estudantes chegassem com atrasos devido aos ônibus universitários⁴ que deslocavam-se de municípios próximos para a cidade. Então, esta prática era comum e gerou diversas discussões no Campus, tendo em vista que o Centro de Ciências Humanas era o último campus na rota dos ônibus universitários. Lembro-me que mesmo quando os(as) estudantes chegavam ao Campus, não costumavam ir diretamente para a sala de aula, sempre ficavam pelos corredores e algumas vezes fui convocada pelo professor para avisá-los(as) que a aula estava prestes a iniciar.

É importante ressaltar, a partir de Cunha (2004), que se espera do professor universitário conhecimento específico de sua área, paralelamente, espera-se a maturidade presente nos estudantes de nível superior para alcançar aprendizagem, assim, é percorrido o caminho da transmissão tradicional do conhecimento. Não há qualquer preocupação com os conhecimentos pedagógicos, principalmente porque a pedagogia é relacionada com a educação infantil. Não necessariamente a postura madura a que a autora se refere, está de fato presente nas aulas de nível superior, obviamente, ao trabalharmos com educação básica e educação superior são necessárias práticas pedagógicas distintas, sobretudo, se observamos que os(as) estudantes de Universidades já não são adolescentes. Quando se cria um distanciamento e desinteresse por parte dos(as) estudantes, acredito que essa maturidade referida não se concretiza em sala, por isso na disciplina observada, tornou-se comum brincadeiras, atrasos e muitas conversas entre alunos(as) em sala de aula. Observo que a certeza de maturidade nas aulas não está assegurada, desta forma, são necessárias práticas pedagógicas que aproximem o(a) aluno(a) da teoria, prática e do docente, para que se minimize ao máximo a ausência de aprendizagem.

Ao perceber a distração dos(as) estudantes, o professor utilizou uma das aulas para conversar abertamente com todos(as). Friso, primeiramente, que ao refletir sobre as memórias da disciplina e organizar o texto, lembrei-me muito de um dos trechos do artigo em que (Beserra e Lavergne, 2016) relatam uma situação em sala de aula onde a professora buscou na Antropologia; os autores propuseram uma apresentação em que era provocado nos(as) estudantes, a necessidade de questionamento acerca do que lhes rodeavam, como imagens, a

⁴ Sobre estudantes universitários(a) e transportes universitários na cidade de Sobral ver Freitas (2012), Freitas e Braga (2013) e Freitas e Menezes (2008).

escolha do curso e as diferenças que permeiam o ambiente em sala e seus(as) colegas. Citei este trecho do artigo porque aproxima-se muito do que o professor, em meio a um desinteresse da turma, propôs.

O docente reservou praticamente toda a aula para conversar abertamente com a turma, buscando entender os motivos das distrações e das distâncias em sala de aula. Uma de suas falas recaiu no questionamento do porquê eles estavam no curso, o que buscavam no curso, como foram “parar” nas ciências sociais e, conseqüentemente, na disciplina. O professor deixou a fala livre e alguns estudantes começaram a questionar suas escolhas, outros de forma franca, destacavam que a disciplina era apenas para cumprir a carga horária da grade curricular e, assim, criou-se um ambiente horizontal e próximo entre docente e discentes. Essa situação destaca a terceira questão a ser abordada neste trabalho que se refere à proximidade entre professor e estudantes.

Castanho (2001) escreve sobre a descrição de bons professores a partir das narrativas de alunos(as). As aulas interdisciplinares, ou a prática de estimular ensino, pesquisa e a transmissão de conhecimento de forma pessoal e criativa são as principais características, segundo o artigo, de bons professores. Desta forma, entre estímulo e pessoalidade, a prática docente que se distancia das hierarquias e impessoalidades, são, como frisa o texto, as práticas docentes mais eficazes, possibilitando trocas de conhecimentos a partir da horizontalidade.

É importante observar que a ação do professor em abrir um diálogo mais próximo da turma foi muito eficaz, a partir da quebra de uma barreira hierárquica (que existia mesmo sem intenção do professor) fez com que o docente realmente se aproximasse das dificuldades que a turma estava enfrentando. Algo muito interessante foi proposto: ao final de cada aula o professor reservava um determinado tempo para o(a) estudante que tivesse dificuldades ou dúvidas pudesse ser orientado. Obviamente, não quero aqui romantizar as aulas e descrever que todos(as) em sala mudaram seus comportamentos e começaram a se interessar plenamente pela disciplina. Mas de fato, houve uma mudança com relação às excessivas conversas em sala. Os estudantes começaram a ver sentido em trabalhar suas pesquisas monográficas a partir da Antropologia visual, conseqüentemente, houve maior empolgação por parte da turma para produzir os vídeos ou exposições fotográficas. Algo fundamental para essa “empolgação” com o trabalho final, relacionava-se com um posicionamento do professor onde o mesmo destaca

que não haveria avaliação e interferência na nota a partir de questões técnicas, como: ângulo, luz, cortes e edições. Reforçou ainda que o laboratório estava aberto para possíveis dúvidas e para que os(as) estudantes usassem os equipamentos.

Esta situação, para mim, ilustra muito bem o que Castanho (2001) descreveu sobre bons professores. Há uma necessidade da turma em que o professor seja a primeira pessoa a romper barreiras de distanciamento e hierarquias, observando que este movimento horizontal e próximo, faz com que o(a) aluno(a) se sinta acolhido e notado pelo professor, rompendo com uma dinâmica em sala de aula apenas pautada em “dar aulas”. Um diálogo muito interessante, mencionado em sala de aula, ajuda a pensar esta questão; O professor em cada aula ao longo da disciplina, também aprende com seus(as) alunos(as), aprende a conduzir de acordo com o que percebe em sala de aula. Acredito que para o professor, foi de extrema riqueza o diálogo franco, para redefinir e ouvir o que os(as) estudantes pensavam sobre suas aulas e, como é possível, de forma honesta, melhorá-las.

Nesta perspectiva, é possível pensar a quarta questão: criatividade. Escolhi esta questão que pode parecer simples e sem grandes problemáticas, mas a percebo como fundamental, se observarmos a prática pedagógica com real importância e permeada de imensa dificuldade. Ao desnaturalizar a docência, a criatividade toma lugar importante e está permeada também pela questão anterior. Castanho (2001) observa que a criatividade do professor em sala é importante por proporcionar a possibilidade de desenvolver a imaginação de seus(as) alunos(as), e, futuramente, torná-los professores(as) criativos. Um ciclo interessante.

Castanho (2001) considera que, para o aluno(a), demonstrar interesse por uma disciplina, destacando que o prazer em estudar e estar nas aulas, são necessárias metodologias de ensino. Lembro-me de uma atividade que tirou a turma de dentro da sala de aula. A proposta consistia em produzir uma narrativa visual dentro do próprio campus, estranhando o que passava de forma despercebida pela correria das aulas. Toda a aula foi dedicada a esta atividade. Com uma pequena folha de papel, onde no meio havia um recorte circular, a turma deveria fotografar, com o celular, a partir do recorte que localizava-se no centro da folha. Os alunos saíam em busca de espaços interessantes para fotografar com seus celulares. Era notável o quanto a atividade, além de criativa, era muito divertida e eficaz, pois, era possível pensar nas limitações da lente da câmera (a folha funcionava como um aparelho fotográfico). Logo, era

possível estudar ângulos, sensibilizar o olhar para a fotografia, como também, prestar atenção no campus onde nós estudávamos todos os dias.

Na semana seguinte, todos(as) deveriam apresentar as fotografias em data show e explicar como foi produzida a narrativa visual. Lembro-me, com certeza, da curiosidade e animação para apresentação dos trabalhos que foram montados de forma individual. A apresentação aconteceu de modo espontâneo, não era obrigatório compartilhar o trabalho, mas o professor constantemente realçava a importância de partilhar com a turma, e o quanto seria enriquecedor os comentários dos(as) colegas. Acredito que cerca de oitenta por cento da turma apresentou suas fotografias e curtas-metragens. Alunos(as) que não possuíam experiência com fotografia, em meio aos elogios da turma e professor, motivaram-se para o trabalho final e encontraram sentido em trabalhar suas pesquisas com a perspectiva da fotografia ou vídeo. Sem dúvidas, estas duas aulas marcaram a disciplina. Os comentários pós-aula eram animados e notavelmente era possível ver o real interesse da turma para com as atividades de avaliação. Vi nas três últimas aulas, uma mudança da turma desinteressada, desmotivada, para uma empolgação e real interesse, não só na avaliação prática, mas também na teórica. A entrega de resenhas nas aulas passou a não estar mais permeada de tanta insatisfação, já que elas seriam importantes para o trabalho escrito acerca da exposição ou curta apresentados.

A última observação sobre criatividade, relaciona-se, como observa Castanho (2001), com professores que tornam a prática docente permeada de afeto, no sentido de paixão pelo ofício desempenhado. Segundo a mesma, as narrativas acerca de bons professores estavam ligadas a este sentido afetivo. Discordo deste argumento, pois percebo que sempre relacionamos ou discutimos sobre docência, há certa tendência em direcionar sentidos de amor e afeto, ou seja, um sentido romantizado sobre o ofício do bom professor. Friso que é importante ter afeto com a pesquisa, como também, com a docência, mas nunca neste sentido romantizado do ser professor. Neste caso, prefiro pensar numa perspectiva de dedicação. Para mim, o bom professor é aquele que está disposto, dedicado e, sobretudo, está respeitando seus alunos(as) e sendo respeitado por eles(as) em sala de aula. A atividade descrita acima, é um interessante exemplo de dedicação, onde o professor pensa em formas criativas e motivadoras para as avaliações. Assim, considero que o ensino superior precisa preocupar-se com uma formação

que permita autonomia intelectual, ética e compromisso com a sociedade. Logo, a consequência é a boa formação de seus estudantes.

A última questão aqui trabalhada, está relacionada com a desvalorização da docência, tal desvalorização realça que muitas práticas de futuros professores relacionam-se com o que nós, enquanto estudantes, visualizamos em sala de aula. A questão, inclusive, muito discutida nas aulas de estágio à docência, refere-se à uma formação rigorosa do(a) professor(a) universitário. O texto, objetivamente, problematiza a ideia de que “naturalmente” quem sabe fazer, sabe ensinar. Cunha (2004) aborda que a concepção da prática docente como dom, desloca a condição acadêmica, como também, coloca os conhecimentos pedagógicos em segundo plano, principalmente, quando se refere à docência universitária.

É necessário observar que através desta questão é possível fundamentar-se na proposta de Fernandes (1989) em criar um modelo de escola onde nos afastamos dos excessos e nos aproximamos da construção autônoma que tenha a possibilidade de fortalecimento por meio de suas práticas. Tais práticas e autonomia referem-se, sobretudo, à educação humanizada e da descolonização das mentes de alunos e professores, construindo uma corrente crítica e transformadora. Desta forma, a sala de aula para o autor, se constrói como a base da revolução democrática, pois, está nela a possibilidade de formar homens e mulheres livres. Por isso, a importância de refletir o espaço da sala de aula e a prática docente.

2. Aliando sala de aula e ritual: Um olhar a partir do drama social⁵

Como se viu ao longo deste artigo, busquei enquanto estudante, observar uma disciplina cursada por mim em 2017. As reflexões ocorreram por meio da minha formação em estágio à docência. No tópico anterior, trabalhei cinco questões pedagógicas a partir das minhas memórias sobre a disciplina Antropologia e imagem. Completamente imersa na bibliografia sobre Antropologia da educação, descrevi algumas situações vivenciadas por mim na referida disciplina.

⁵ Turner (2008) ao refletir sobre o tempo social, o compreende de maneira inteiramente dramática. Assim, sua metáfora e modelo são pensados a partir da estética, subjetividade e imaginação, distanciando-se da natureza, sendo uma percepção fundamentada na cultura a referência para este conceito social e científico.

Ao final do texto e nos momentos finais da disciplina de estágio a docência, olhei para minhas reflexões e pude observar que a discussão sobre educação elaborada por mim poderia ser aliada à discussão sobre drama social desenvolvida por um importante clássico da Antropologia: Victor Turner. Mas é possível pensar em educação e ritual? É possível aliar essas duas áreas da Antropologia? Diria que é possível quando, enquanto pesquisadora, entendi que não há necessidade de encaixar, forçosamente, situações empíricas em determinadas teorias. Percebi, somente ao final da escrita do primeiro tópico, que eu havia descrito situações e questões que se assemelham ao trabalhado na teoria de Victor Turner, quando este descreve as fases do drama social.

Primeiramente, considero pertinente mencionar a dissertação de mestrado desenvolvida pela antropóloga Lea Rodrigues que elaborou uma etnografia na Unicamp com o propósito de compreender o cotidiano universitário, desde a sala de aula até o momento da defesa de tese. Por meio deste recorte, a autora elabora uma discussão sobre a produção do trabalho científico na Universidade direcionando o olhar para as condições em que este trabalho se constrói e refletindo também sobre os aspectos de sua legitimação.

No contexto de pesquisa, Rodrigues (1996) desenvolve a noção de cultura acadêmica. Assim, observa-se que a sala de aula da universidade se constrói como o momento em que ocorre o contato inicial do(a) pesquisador(a) com o ambiente acadêmico. É nesse primeiro contato que o(a) estudante toma conhecimento de vocabulários e metodologias específicas de sua área de atuação, jargões, teorias e o aprendizado da cultura acadêmica. Nessa obra, cultura emprega o sentido desenvolvido por Geertz o qual se refere a um contexto onde determinadas ações desenvolvem significação. Logo, compreender a cultura acadêmica é aprender sobre as relações desenvolvidas na Universidade que estabelecem significados distintos às ações lá realizadas.

Entende-se que a cultura acadêmica posiciona as ações na sala de aula. As ações dos(as) estudantes, como também, dos(as) professores(as) carregam significados específicos. Para além desses significados, a própria maneira como ambos se distribuem em sala de aula e a própria condução da aula se referem a um ritual universitário e esse ritual não depende do estilo de aula desenvolvido pelo(a) professor(a). Entrar em sala de aula com o propósito de dar aula sobre um

assunto específico e, como estudante, se direcionar à sala para ter aula, faz parte de um ritual que por tão rotineiro na vida acadêmica passamos a naturalizá-lo.

Entendo as questões discutidas acima, busquei atrelar a teoria de Victor Turner à reflexão sobre o ensino de Antropologia com o intuito de, por meio das situações em sala de aula descritas por mim no tópico anterior, pensar sobre as fases do drama social. Tais fases são denominadas como: separação ou ruptura, crise e intensificação da crise, ação remediadora e reintegração.

A primeira etapa intitulada separação, a partir da disciplina observada, se refere ao desinteresse, situação em que os(as) estudantes ao se sentirem distantes das técnicas e manuseio de equipamentos, passaram a se desinteressar pelas aulas. Silva (2005) apud Dawsey (1999) observam que a separação é caracterizada pela quebra de uma relação classificada como importante pelo grupo social. A segunda é a intensificação da crise, momento em que se aponta para a “clivagem social”, ou seja, uma separação do grupo. No contexto trabalhado, essa intensificação ocorre no momento em que os(as) estudantes passam a demonstrar o desinteresse por meio de ações como: atrasos excessivos, conversas em sala de aula e uso excessivo do celular. Tal desmotivação passou a ser também justificada pelo propósito de somente cumprir a carga horária da grade curricular.

A terceira fase, nomeada como ação remediadora, consistiu no empenho do professor em utilizar uma das aulas para conversar, de maneira franca, com todos(as) ali presentes. Sua ação consistia em questionar os alunos sobre os reais motivos de estarem matriculados na disciplina e no curso de ciências sociais. Após perguntar sobre suas trajetórias e objetivos, passou a palavra para os(as) estudantes que, abertamente, falavam sobre suas dificuldades e desinteresse na disciplina. Após os relatos, foi proposto que após as aulas, os estudantes com dificuldades se reunissem com o professor. Além de tirar dúvidas, os(as) estudantes poderiam utilizar equipamentos do laboratório. Silva (2005) e Dawsey (1999) frisam que a ação remediadora se refere à tentativa reconciliação entre as pessoas ou grupos envolvidos.

A quarta e última fase consiste na reintegração. A reintegração ocorreu, efetivamente, quando o professor passou uma atividade prática. Como descrito no tópico anterior, os(as) estudantes portando uma folha (com recorte no centro) deveriam utilizar seus celulares (tendo

a folha como recorte) para fotografar o campus e “estranhar” o cotidiano. Na aula seguinte, os(as) estudantes apresentaram seus trabalhos e passaram a se conectar com a Antropologia visual e pensar suas pesquisas considerando a imagem não como mera ilustração, mas como método de pesquisa. Silva (*ibidem*) apud Dawsey (*ibidem*) apontam que esta última etapa se refere a reintegração do grupo anteriormente “ofendido”, ou a identificação social de cisão entre os grupos.

O objetivo deste tópico foi demonstrar ao leitor que o cotidiano da sala de aula, ainda que muitas vezes naturalizado por nós estudantes, é um espaço onde opera uma cultura acadêmica carregada de significados e ações específicas. A maneira como nos portamos, e nossas condutas também se referem à tal cultura e aos rituais que nela ocorrem. Busquei ainda, demonstrar, por meio da ideia de drama social, as situações e os conflitos que ocorrem em sala de aula, entre o cotidiano de uma estudante que observa e uma literatura clássica da Antropologia dos rituais e da performance, é possível tecer reflexões interessantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho buscou tecer uma breve reflexão sobre o ensino de Antropologia a partir da condição de estudante de graduação. Esta reflexão foi possível, principalmente, por meio das reflexões e de minha formação na disciplina de estágio docência ministrada pela professora Dra. Bernadete Beserra no curso de mestrado em Antropologia.

Considerei neste texto, direcionar atenção para os momentos iniciais da minha formação acadêmica: a graduação. Para refletir sobre cinco questões pedagógicas pensadas por mim junto a uma bibliografia especializada no ensino das ciências sociais e, principalmente, da Antropologia, observando as dificuldades enfrentadas por estudantes e professores no processo de ensino e aprendizagem.

Após a reflexão sobre práticas pedagógicas e a realidade vivenciada em sala de aula, pude observar por meio da bibliografia deste trabalho, que a preocupação efetiva com a formação pedagógica no ensino superior, por vezes, não se torna prioridade em nossa formação acadêmica, nos aproximando da falsa ideia de quem “sabe fazer, sabe ensinar”. E portanto, negligencia-se a formação docente e, como consequência, sua prática.

Fernandes (1989) destaca que houve um empobrecimento das instituições brasileiras, ao professor era direcionado apenas o papel de “transmissor” do saber, e ao aluno a “página em branco”. A prática de ensino fundamentada em tais questões, resultou em algumas práticas onde a relação aluno-professor construía-se de forma sofrida e deformadora. A escola e a sala de aula incorporam ideias de punição, onde buscava-se/busca repressão e autoritarismo que alimentam hierarquias, como também acaba por privar a prática de ensino do “aprender fazendo”.

Fernandes (1989) extremamente atual, observa a necessidade de uma reviravolta nas instituições de ensino, definindo que a raiz das questões está focada, completamente na sala de aula, e nas relações desempenhadas por estudantes e professores, reafirmando que qualquer transformação social perpassa primeiro a sala de aula.

Por outro lado, a disciplina observada, sensibilizou meu olhar para reflexões pedagógicas importantes, como: hierarquias entre aluno(a) e professor, desinteresse e ausência de sentido em teorias e metodologias específicas. Apesar disto, a reintegração é possível e efetiva por meio do diálogo e da dedicação de ambos na aprendizagem.

Os estudos sobre ritual e performance de Victor Turner, o conceito de cultura acadêmica desenvolvido por Rodrigues, foram importantes para desnaturalizar a sala de aula e entender as dimensões de conflito que permeiam esse espaço. As fases do drama social elucidam sobre as dimensões de conflito, como também, sobre o cotidiano em sala de aula.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria I; PIMENTA, Selma G. **Pedagogia universitária: Valorizando o ensino e a docência na universidade**. Revista Portuguesa de Educação, 27 (2), 2014.

BESERRA, Bernadete. **A construção do olhar antropológico na formação docente**. Textos FCC, São Paulo. 2016.

BESERRA, Bernadete; LAVERGNE, R. F. **Etnografando a sala de aula: contribuições da antropologia à formação de professores**. Revista Antropológicas. Ano 20, 27(1):72-101, 2016.

CASTANHO, M. E. L. M. **A criatividade na sala de aula universitária**. In: VEIGA, I. P.A.;

CASTANHO, M. E. L. M. (Orgs.). **Pedagogia Universitária: a aula em foco**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 2001. p. 75-89.

CUNHA, M. I. da. **Diferentes olhares sobre as práticas pedagógicas no ensino superior: à docência e sua formação**. *Educação*, v.54, n.3, p.525-36, 2004.

DAWSEY, John C. **De que riem os “bóias-frias”? Walter Benjamin e o teatro épico de Brecht em carrocerias de caminhões**. Tese (livre docência) - Universidade de São Paulo. São Paulo, 1999.

FERNANDES, Florestan. **A escola e a sala de aula. O Desafio Educacional**. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1989.

RODRIGUES, Lea Carvalho. **Da sala de aula à defesa de tese: processo, ritualização e legitimização do conhecimento. Uma etnografia na Unicamp**. Dissertação de Mestrado. Departamento de Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH). Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP. Campinas, 1996.

SILVA, Rubens Alves Da. **Entre “artes” e “ciências”: A noção de performance e drama no campo das ciências sociais**. Horizontes Antropológicos: Porto Alegre, 2005.

TURNER, Victor. **Dramas, campos e metáforas**. Niterói: EdUFF, 2008 [1974].

TURNER, Victor. **Simbolismo Ritual, Moralidade e Estrutura Social entre os Ndembu**.
In: Floresta de símbolos. Niterói: EdUFF, 2005 [1967], pp. 49-82.