

Descolonizando o Ensino de Antropologia na Graduação

ORG. OSMUNDO PINHO



ABA PUBLICAÇÕES

Descolonizando o Ensino de Antropologia na Graduação

**COMISSÃO EDITORIAL DE LIVROS CIENTÍFICOS
DA ABA – CELCA (GESTÃO 2023–2024)**

Coordenador

Carlos Alberto Steil (UFRGS, UNICAMP)

Vice–Coordenadora

Tânia Welter (Instituto Egon Schaden)

Integrantes

Edimilson Rodrigues (FAMES)

Eva Lenita Scheliga (UFPR)

Marcelo Moura Mello (UFBA)

Martina Ahlert (UFMA)

Nathanael Araújo da Silva (Unicamp)

CONSELHO EDITORIAL

Andrea Zhouri (UFMG)

Antonio Augusto Arantes Neto (Unicamp)

Carla Costa Teixeira (UnB)

Carlos Guilherme Octaviano Valle (UFRN)

Cristiana Bastos (ICS/Universidade de Lisboa)

Cynthia Andersen Sarti (Unifesp)

Fabio Mura (UFPB)

Jorge Eremites de Oliveira (UFPEL)

Maria Luiza Garnelo Pereira (Fiocruz/AM)

María Gabriela Lugones (Córdoba/Argentina)

Maristela de Paula Andrade (UFMA)

Mónica Lourdes Franch Gutiérrez (UFPB)

Patrícia Melo Sampaio (Ufam)

Ruben George Oliven (UFRGS)

Wilson Trajano Filho (UnB)

**ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE ANTROPOLOGIA
DIRETORIA (MANDATO 2023–2024)**

Presidenta

Andréa Luisa Zhouri Laschefski (UFMG)

Vice–Presidente

Sônia Maria Simões Barbosa Magalhães Santos
(UFPA)

Secretária Geral

Deborah Bronz (UFF)

Secretária Adjunta

Alexandra Barbosa da Silva (UFPB)

Tesoureiro Geral

Guilherme José da Silva e Sá (UnB)

Tesoureiro Adjunto

Gilson José Rodrigues Junior (IFRN)

Diretora

Flávia Melo da Cunha (UFAM)

Diretor

Osmundo Santos de Araújo Pinho (UFRB)

Diretor

Tonico Benites (CEFPI–MS)

Diretora

Denise Fagundes Jardim (UFRGS)

Agradecemos à Fundação Ford e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq processo 409903/2022–1) pelo apoio recebido.

ABA PUBLICAÇÕES

www.portal.abant.org.br

UNB – Campus Universitário Darcy Ribeiro – Asa norte
Prédio do ICS – Instituto de Ciências Sociais
Térreo – Sala AT–41/29 – Brasília/DF
CEP: 70910–900

Descolonizando o Ensino de Antropologia na Graduação

ORG. OSMUNDO PINHO

FLORÊNCIO VAZ
GILSON JOSÉ RODRIGUES JÚNIOR
IRMA VELÁSQUEZ NIMATUJ
JACQUELINE BRITTO PÓLVORA
JAQUELINE LIMA SANTOS
JAIME AMPARO-ALVES
JULIANA DE FARIAS MELLO E LIMA
LUENA NASCIMENTO NUNES PEREIRA
MESSIAS BASQUES
OSMUNDO PINHO (ORG.)
PAULO VICTOR LEITE LOPES
ROSILENE TUXÁ
SÔNIA BEATRIZ DOS SANTOS
TONICO BENITES

ABA PUBLICAÇÕES

TRIBO
ILHA
EDITORA

Copyright ©, 2024 dos autores

Coordenação Editorial

Osmundo Pinho

Revisão

Alessandro Thomé

Diagramação e Capa

Rita Motta e Ryan Dias – Ed. Tribo da Ilha

Capa

ABA/Tribo da ilha

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Bianca Mara Souza – Bibliotecária - CRB-14/1587

D448 Descolonizando o Ensino de Antropologia na Graduação /
Organizado por Osmundo Pinho. -- Brasília : ABA
Publicações, 2024.

188 p. ; il. color. ; PDF ; 2,69 MB.

ISBN 978-65-87289-40-3

Inclui Índice e Bibliografia.

1. Antropologia. 2. Descolonização. 3. Povos indígenas. 4. Diáspora. 5. Periferia. 6. Ensino. I. Pinho, Osmundo. II. Título.

DOI do Livro 10.48006/978-65-87289-40-3

CDD 306.42

Índices para catálogo sistemático:

1. Sociologia do conhecimento – 306.42

SUMÁRIO

- 7** Apresentação
Osmundo Pinho (UFRB/ABA)

ÁFRICA E DIÁSPORA

- 13** Introdução
- 15** Corpos não modernos e a Antropologia na encruzilhada
Gilson José Rodrigues Júnior (IFRN/ABA)
- 23** O cânone subalterno: a Antropologia vista da Baixada
Luena Nascimento Nunes Pereira (UFRRJ)
- 45** Quem pode falar? Racismo e antirracismo no ensino de Antropologia
Messias Basques (Beniba Centre for Slavery Studies, University of Glasgow)
- 58** Descolonizando a Antropologia de uma perspectiva diaspórica: a práxis de mulheres negras
Sônia Beatriz dos Santos (UERJ)
- 67** Discussão

POVOS INDÍGENAS

- 80** Introdução
- 82** Descolonizando o ensino de Antropologia: a experiência institucional da UFOPA
Florêncio Vaz (UFOPA)

- 92** Los desafíos con los que se encuentra la cultura, la memoria y los procesos de descolonización
Irma Velásquez Nimatuj (Mecanismo de los Pueblos Indígenas Oxlajuj Tzikin)
- 101** A descolonização do ensino de Antropologia e a cidadania dos sujeitos indígenas
Rosilene Tuxá (UNIFAP/SECADI-MEC)
- 108** Discussão

PERIFERIA

- 123** Introdução
- 125** Antropologia e descolonização do ensino: reflexões a partir da UNILAB, CE
Jacqueline Britto Pólvora (Unilab)
- 133** Pedagogia hip hop
Jaqueline Lima Santos (UNICAMP)
- 142** Em defesa da Antropologia
Jaime Amparo Alves (University of California/Santa Barbara)
- 150** O Estado, a Antropologia do Estado e o privilégio branco
Juliana de Farias Mello e Lima (UERJ)
- 158** Discussão
- 180** Autores

Apresentação

Osmundo Pinho
(UFRB/ABA)

Nos dias 24 de abril, 7 de julho e 6 de outubro de 2023, a diretoria da Associação Brasileira de Antropologia promoveu a realização de três webinários sobre temas conectados pelo horizonte comum da descolonização do ensino de Antropologia na graduação. Os três temas foram “África e diáspora”, “Povos indígenas” e “Periferia”. O que motivou a realização dos webinários foi o entendimento de que profundas, e bem-vindas, transformações processam-se no ensino superior brasileiro de um modo em geral e, em particular, nos cursos de Ciências Sociais, e de Antropologia, de um modo mais específico, em virtude da história da disciplina no Ocidente, e do campo, no Brasil. Essas transformações refletem a nova realidade do perfil racial e de classe dos estudantes, em primeiro lugar, assim como a expansão do ensino superior federal no Brasil, em segundo. O primeiro aspecto refere-se às políticas de ação afirmativa racial para o acesso ao ensino superior, que mudaram radicalmente a composição sociológica, digamos, das universidades públicas, mas que ainda não produziram todos os efeitos epistemológicos desejados. No segundo caso, a criação de universidades federais no interior do país, no Nordeste e no Norte, e na periferia das grandes cidades do Sudeste, abriu espaço para uma recomposição do corpo docente, também em termos raciais e de classe. Ambos os fenômenos tratados aqui desde diversos pontos de vista e locações regionais. Esses processos trouxeram novas demandas e novos desafios, reacenderam velhas tensões, tão velhas quanto a formação da sociedade nacional moderna, vale dizer, pós-escravista e republicana. E tão velhas como a formação do

campo acadêmico brasileiro, acostumado à exclusão racial e à objetificação de “outros culturais”, negros, pobres e indígenas, como abordado por diversas contribuições aqui presentes.

Esse conjunto de fatores, novas configurações e transformações vividas no cerne das instituições acadêmicas tradicionalmente voltadas à formação das elites técnicas, intelectuais e políticas do país obrigam a enfrentar de modo resolutivo a emergência de um amplo conjunto de demandas e contradições. A presença física de milhares de jovens originários de comunidades populares, favelas, quilombos, terras indígenas implica em desafios materiais bem específicos, ligados à permanência, ao acolhimento, a políticas institucionais. Mas, de um ponto de vista mais substantivo, mais conectado à própria reprodução de padrões científicos, de revisões metodológicas. Subversões epistemológicas, políticas intelectuais e educacionais também sugerem uma perspectiva de transformações radicais, que se referem, como apontado aqui por diversos autores, a alterações nos currículos e nas práticas pedagógicas e a uma nova compreensão da relação entre pesquisa, ensino e extensão, assim como a uma interpelação aguda e crítica dos padrões e das rotinas do trabalho científico e do significado do produzir conhecimento em uma sociedade pós-colonial, estruturada pela antinegritude e instituída sobre o genocídio. E, principalmente, a como transmitir e construir conhecimento na sala de aula, com esses novos sujeitos, que sempre estiveram em cena, apesar de muitas vezes negados, fetichizados ou obstruídos

Nesse sentido, três grandes temas foram considerados para abordar essa discussão, como informei, justamente três temas, que, em certo sentido, correspondem à experiência de supressão ou objetificação historicamente registrada. “África e diáspora”, “Povos indígenas” e “Periferia”, como temáticas abrangentes, correspondem, podemos ver, a três sujeitos sociais que adentram a universidade e tomam de assalto as prerrogativas institucionais, teóricas e metodológicas de uma nova possível Antropologia brasileira que, justamente, reflita essas transformações, encarnadas nesses três sujeitos, pretas/pretos/pretes, indígenas e pobres/periféricos. Como a

invasão desses nem sempre doces bárbaros implica, não há só novos desafios institucionais, abordados aqui, mas justamente a necessidade de novas abordagens pedagógicas, nova inventividade metodológica, renovado compromisso político.

Para os três webinários, contamos com a participação de pesquisadores e pesquisadoras, professoras e professoras de diversas regiões do país, com certa ênfase na visibilização da experiência no Norte, no Nordeste e na periferia do sistema universitário brasileiro de um modo em geral, justamente porque entendemos essa localização como um front privilegiado para todas essas questões. Convidamos também colegas com experiência e perspectiva internacional, visto que parte das questões relevantes tem ressonância e articulação efetivamente transnacionais, como aquelas relativas a indígenas ou à diáspora africana, como desenvolvido em algumas das intervenções. Assim, por fim, o que apresentamos aqui são as reflexões transcritas presentes naquelas três sessões.

No webinário “África e diáspora”, contamos com a contribuição de Gilson José Rodrigues Júnior, que avança a noção de “corpos não modernos” para discutir os impasses da Antropologia brasileira; de Luena Nascimento Nunes Pereira, que oferece uma interpelação densa sobre o caráter colonial da nossa disciplina, levando em conta sua experiência na África; de Messias Basques, que apresenta um panorama da composição racial da universidade brasileira e de seus efeitos nas políticas acadêmicas; de Sônia Beatriz dos Santos, que põe ênfase na práxis de mulheres negras como alternativa descolonizante para a Antropologia. No webinário “Povos indígenas”, participaram Florêncio Vaz, que traz a experiência institucional da Universidade do Oeste do Pará na abordagem desse esforço descolonizante; a antropóloga guatemalteca Irma Velásquez Nimatuj, que, de uma perspectiva latino-americana, enfatiza a luta por memória, no escopo da descolonização da Antropologia; Rosilene Tuxá, que discute com precisão a correlação entre a (sub)cidadania indígena e a exclusão epistemológica; e Tônico Benites, que contribui com importantes questões para o debate. Por fim, no webinário “Periferia”, coordenado por Paulo Victor Leite

Lopes, encerramos a série com a participação de Jacqueline Britto Pólvara, que traz para esse debate a experiência da UNILAB, *campus* Redenção; de Jacqueline Lima Santos, que do Ceará nos leva até São Paulo para conhecer e aprender com a pedagogia hip hop; Jaime Amparo-Alves e a radical antevisão de uma Antropologia fanoniana como salvação para nossa disciplina; e de Juliana de Farias Mello e Lima, que, a partir de uma Antropologia do Estado, questiona esse conjunto de problemas.

Para a edição desses webinários, optamos por manter o tom coloquial e o estilo oral, em certo sentido mais informal, presente nas apresentações realizadas. Nesse sentido, transcrevemos as falas realizadas a partir dos vídeos, que, após revisão, estão sendo aqui publicadas. Com exceção de três autores que enviaram versões escritas de suas apresentações. Ainda assim, não se perde em absoluto o tom mais casual, ou vivo, presente inclusive nas discussões que também foram transcritas e estão aqui incluídas. Acreditamos que essa escolha é coerente com a própria proposta e perfil da publicação, qual seja, um diálogo com o ensino de graduação, a intenção de colocar-se como instrumento prático em sala de aula e como um material de referência. Por outro lado, essa escolha parece coerente também com a própria perspectiva descolonizante, haja vista a importância da oralidade para a experiência negra/africana, indígena e mesmo periférica, como a importância e a vitalidade da música rap exemplificam de modo incontornável. Assim, esperamos também que a leitura seja leve e agradável, apesar dos temas às vezes duros.

Por fim, nos cabe agradecer. Nem os webinários nem esta publicação seriam possíveis sem a ajuda de muitas pessoas. Primeiro, agradecemos aos colegas nomeados anteriormente, que aceitaram o convite para os webinários e apostaram também nesta publicação, com muita generosidade. As falas foram transcritas por estudantes da UFF e da UFMG, e agradecemos, nesse sentido, a Isadora Andrade Jammal, Yasmin Buarque Tenório e Ana Terra Catanzaro da Rocha Leão. Agradecemos também a Andrea Zhouri e a Deborah Bronz pela intermediação. A equipe de comunicação da ABA teve, como sempre, atuação exemplar e decisiva, portanto, agradeço a Denise

Jardim, Roberto Pinheiro, Matheus Gonçalves França e Carol Parreiras. Agradecemos do mesmo modo a Comissão Editorial de Livros Científicos da ABA (CELCA), na pessoa de Tânia Welter. Por fim, a Fundação Ford, que apoia esta publicação por meio do projeto Territorialidades, Meio Ambiente, Violência Estatal e Direitos Humanos.

África e Diáspora

Introdução

Osmundo: Olá, bom dia. Bom dia a todos, a todes, a todas. É uma satisfação poder estar com vocês aqui nessa atividade ao meio-dia de uma segunda-feira, nesse horário “exúnico”, digamos assim, não? Essa atividade é uma iniciativa da atual diretoria da Associação Brasileira de Antropologia. Eu, Osmundo Pinho, sou um dos diretores desta gestão atual. Nós propusemos uma série de três webinários discutindo formas práticas e trazendo à baila reflexões sobre o processo de descolonização da Antropologia no ensino de graduação. Imagino que muitas, muitos, irão concordar que há uma percepção geral, generalizada, em diversos quadrantes sobre a necessidade e a relevância de promovermos novas formas de ensinar Antropologia para os jovens estudantes em formação, que contemplem as transformações que temos observado em nossa sociedade, notadamente aquelas proporcionadas pelas políticas de ações afirmativas raciais que têm transformado a paisagem das universidades públicas federais, estaduais e também daquelas particulares, no ensino superior no Brasil de modo geral. Essa transformação tem implicado em uma demanda cada vez maior por novos conteúdos,

autores que reflitam a diversidade da experiência dessa nova formação do corpo discente acadêmico no Brasil hoje em dia, principalmente que reflita um pouco a trajetória histórica de reflexão crítica presente na produção de autores negros, africanos, indígenas, periféricos ou que representem outros sujeitos historicamente discriminados.

Hoje faremos, então, o primeiro destes webinários da série “Descolonizando o ensino de Antropologia na graduação” com o tema “África e diáspora”. Em julho, teremos a segunda edição de nossa série de webinários, com o tema “Povos indígenas”, e em outubro, a terceira edição da série de webinários, “Descolonizando o ensino de Antropologia na graduação”, com o tema “Periferia”. Para a sessão de hoje, temos a alegria, a honra, o orgulho, a felicidade de contar com uma equipe bastante qualificada de colegas que irão compartilhar conosco sua reflexão e experiência, tanto na reflexão sobre o campo, na introdução de novos conteúdos de novos autores que estariam ou que estiveram alienados no cânone da Antropologia ao longo da história de nossa disciplina no Brasil, como também sobre novas práticas pedagógicas no ensino de Antropologia. Eu já agradeço, então, aos nossos convidados, professores Gilson José Rodrigues Júnior, do Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Norte, professora Luena Nascimento Nunes Pereira, da Federal Rural do Rio de Janeiro, professor Messias Basques, atualmente na Universidade de Glasgow, e professora Sônia Beatriz dos Santos, que teve um problema e ela está em trânsito, está na Bahia, casualmente, e chove muito aqui, então está presa no trânsito. Esperamos que ela consiga chegar. Agradecemos também o apoio de Carol Parreras, que nos dá um suporte aqui nos bastidores, a Roberto e a toda equipe da ABA que nos apoia aqui.

Corpos não modernos e a Antropologia na encruzilhada

Gilson José Rodrigues Júnior
(IFRN/ABA)

Perfeito, Osmundo, obrigado. Bom, em primeiro lugar, eu queria dar boa-tarde a todas e a todos e a todes, agradecer pela iniciativa do professor Osmundo Pinho pelo convite, pela possibilidade da construção desse momento, e, dessa forma, também agradeço à atual gestão da ABA, da Associação Brasileira de Antropologia, da qual eu faço parte, junto com o mesmo professor Osmundo, por possibilitar a realização desse evento, no caso deste webinar. Quero agradecer e expressar o quanto me sinto honrado e privilegiado por participar de uma mesa com Luena Pereira, Messias Basques, a professora Sônia dos Santos, certo? E agradecer a cada pessoa que está nos acompanhando aqui. E quero agradecer a essas pessoas que estão na mesa, que foram convidadas por Osmundo, dizendo que são pessoas que parte de um princípio, né? São pessoas as quais admiro pelo trabalho, admiro pelas trocas afetivas, admiro pelas trocas de qualquer tipo que tenha ocorrido, seja nesses últimos dias terríveis de pandemia, com contatos tão distantes, por meio da virtualidade, mas também tão necessários, que nos aproximaram de alguma medida, da forma como era possível. Pessoas com as quais me reforçaram a descrença em uma divisão entre, uma divisão cartesiana, portanto, colonialista, entre trabalho e afeto. Pessoas com as quais, quando não me encontrei presencialmente, as li, as ouvi, né? E as admiro, cada uma delas. E aí, isso se estende a tantas e tantas outras pessoas que nos antecederam, que abriram caminhos para que este webinar pudesse estar sendo realizado.

Quando eu falo da covid-19, lembro de tantas e tantos indígenas que, tal qual Ailton Krenak, nos lembram que a covid-19 foi um recado trazido pela Terra, Pachamama, Gaia, do swahili, né? Ilê aiyê, né? Do yorubá, enfim, que pode ser compreendido enquanto mãe-Terra ou Terra-mãe. Digo isso apenas pra lembrar dos alertas que esses diferentes povos originários, quilombolas, citando, como eu já disse, Ailton Krenak, Antônio Nego Bispo, entre tantas e tantos indígenas, pretas velhas, pretos velhos, ciganos e outros povos étnico-racialmente minorizados na história deste país, certo? Cacicas e caciques, por dar atenção ao que um dia um francês, Claude Lévi-Strauss, um dos nossos eleitos como clássicos, chamou de, alertou-nos a dar atenção, levar a sério o “pensamento selvagem”, tendo em vista que é selvagem porque não se adéqua aos controles de uma modernidade, de um Ocidente moderno, né? Atentando para que, seja do ponto de vista dos textos escritos, imagéticos ou na oralidade, é necessário dar atenção a diferentes conhecimentos. Por isso, também me remeto às compreensões de “quilombismo” de Abdias do Nascimento e à noção de “quilombo” de Beatriz Nascimento, que convergem para a compreensão deste espaço, deste corpo-território enquanto conjunto de práticas culturais do povo negro, corpo-território, lembrando aí Gersem Baniwa, que fala que nós somos corpos-territórios, portanto, estamos ocupando, estamos disputando territórios seja lá onde nós estivermos. E aí, isso tudo me remete ao próprio conceito de “sociogênese”, de Frantz Fanon, que vai nos lembrar que todos nós, indígenas, brancos, brancas, negras e negros, enfim, pensamos com os nossos corpos e, portanto, somos atravessados por experiências que influenciam nossa forma de ver, de andar, de escrever, de falar, o vir a ser o ser no mundo e nisto, né? As nossas escolhas, aquilo que apreciamos e aquilo que deixamos de apreciar, aquilo que exaltamos ou aquilo que rebaixamos. Enfim, e nisso, gostaria de, antes de continuar nesse caminho, gostaria de trilhar a encruzilhada que nos leva a esse lugar da criação, esse lugar do caos, né? Aproveitando que hoje é segunda-feira e, para os povos de matriz africana, é um dia dedicado ao orixá Exú, senhor dos caminhos, dos mercados, das trocas, da comunicação. E ontem, né?, entre sincretismos e

tudo mais do Brasil, a mistura do Brasil, foi, pra alguns, Dia de São Jorge, para outros, Dia Mundial do livro, mas para povos de matriz africana, é o Dia de Ogum, orixá das demandas, das tecnologias, daquele que abre caminho, por isso também agradecemos às mais velhas e mais velhos que nos antecederam nesse processo.

Bom, e eu queria trazer algo nessa encruzilhada aparentemente banal. Digo “aparentemente” porque a própria Antropologia também nos ensina que o banal apenas tem aparência de banal, né? Que é necessário estranhar o familiar, que é necessário olhar os mesmos caminhos de sempre de outra maneira. E, dito isso, gostaria de trazer algo, para alguns pode parecer inusitado, que é o Big Brother Brasil 23. De que ano? 2023. Esse programa “popular”. E como lembra o bom e velho Pierre Bourdieu, existem vários usos do popular, né? Inclusive pra estigmatizar, para exotizar, né? Este programa popular contou, pela primeira vez na sua história no Brasil, com metade dos seus participantes formados por pessoas negras e negros. E muito recentemente, uma gama deles, que era maioria no programa quando muitas pessoas brancas foram sendo tiradas do programa ou, como se diz no próprio linguajar do programa, eliminadas do próprio programa, eles tornaram-se maioria. Num dado momento, eles se sentaram um do lado do outro no sofá e tiraram foto mostrando a diversidade daqueles corpos negros, seja no seu tom de pele, seja na sua fenotípiã, de um modo geral. No entanto, no atual momento desse programa, todas as pessoas que perfilavam nessa foto foram também eliminadas, a maioria das quais foram retirados pelo público do programa, ficando três mulheres brancas. Fiquemos com essa informação e vamos voltar pra essa encruzilhada e continuar por outros possíveis caminhos.

Bom, ao me remeter a essas compreensões, quero também falar de Beatriz Nascimento, Abdias Nascimento, quando eles falam do quilombo enquanto conjunto de práticas culturais do povo negro. Por quê? Porque são práticas que remetem a uma existência, a uma história, uma história que está pautada no fundamento de Ocidente. Quero me remeter a Lélia Gonzalez quando fala de amefricanidade, dos povos originários, dos povos

negros em diáspora, né? E aí me remeto também a Stuart Hall quando pensa a diáspora não apenas na perspectiva dos povos judeus, mas sim na perspectiva também dos povos africanos, que foram também obrigados por outros caminhos, por outros motivos, e isso inclui a escravidão, a saírem de suas terras. Diáspora, conceitualmente dialogando com este autor, remete a abandonar obrigatoriamente e sem escolha o seu território, enquanto corpo-território. Compreendemos a violência que há nisso. E neste processo, povos negros em diáspora, povos ameríndios, construíram saberes que se encontraram também nessa encruzilhada, construíram conhecimentos, construíram teorias, construíram cosmovisões, construíram epistemologias. E neste processo, fica-nos a pergunta: O que fazemos com este conhecimento? Que atenção damos a esse conhecimento? E quando o professor Osmundo Pinho traz a discussão sobre educação no ensino na pós-graduação e na graduação, trazendo a discussão sobre África e diáspora, essa pergunta ganha ainda mais importância, ainda mais relevância.

E neste processo, eu gostaria também de fazer agradecimentos, eu gostaria de agradecer muito nesses vinte anos nos quais comecei minha trajetória profissional, isto é, quando inicio a fazer parte da história das Ciências Sociais e da Antropologia, metade da minha vida. Hoje estou com 40 anos.

Trarei às leitoras e aos leitores um relato pessoal, lembrando que, compreendendo que sempre partimos de um lugar pessoal, interpessoal, seja ele assumido ou não. Faço isto partindo do conceito “sciogene-se”, desenvolvido por de Franz Fanon. Agradeço às professoras, professores, orientadores que influenciaram a minha vida e, nestes vinte anos, quero agradecer, em específico, às professoras e professores, orientadoras e orientadores que influenciaram a minha vida, que me estimularam ao pensamento e provocar a enxergar coisas que, talvez, sem a sua presença, eu não teria enxergado, como, por exemplo, o próprio conceito de relativismo cultural e etnocentrismo. Esse último que, quando eu cheguei na graduação em Ciências Sociais, na UFRN, me soava um xingamento. Eu perguntava “essa aluna xingou esse professor de quê?”, né? Porque eu não sabia

o que significava aquilo, não fazia parte do meu léxico cultural, discursivo, aquele termo como tantos outros do nosso “academicês”, como dizem alguns autores.

E neste processo de agradecer e lembrar, sou grato por ter sido apresentado à obra de Émile Durkheim, apesar de não ter sido apresentado a Harriet Martineau, a qual é precursora de Émile Durkheim. Basta lermos textos dela que compreendemos as influências dela em Durkheim. Quero agradecer aqueles que apresentaram Florestan Fernandes, ainda que não tenham me apresentado Clóvis Moura ou José de Castro. Quero agradecer aqueles que me apresentaram Franz Boas, este europeu radicado nos Estados Unidos, fugindo do holocausto, onde teve seus pais ali executados. Boas talvez tenha sido o primeiro antropólogo do nosso cânone clássico que se posicionou, como homem branco que era, ao lado da população negra estadunidense. No entanto, não fui apresentado à Antenor Firmin, que décadas antes estava também combatendo e criticando as teorias eugenistas, racistas que construíram aquilo que Achille Mbembe vai falar da crença que se tornou dogma na base do Ocidente, que é a noção de superioridade intelectual da população branca mundial em relação à população negra e quaisquer outros grupos. Isto aparece no filme *Get Out, Corra*, pra quem gosta de cinema, quando um grupo branco — família Amistad — leiloa pessoas negras vivas, já no século XXI, as quais passarão por um procedimento cirúrgico, um tipo de lobotomia. Enfim, o filme mostra de maneira ficcional a crença de que o corpo negro deve ser sinônimo de força física a ser explorada, mas não de inteligência, de elaboração intelectual.

Enfim, meus agradecimentos não devem ser compreendidos como desagrado ou ironia. Parto de uma compreensão semelhante do que Achille Mbembe. O filósofo, ao ser questionado, pelo seu entrevistador, um homem francês e branco, sobre o porquê dele, tão crítico das teorias ocidentais, do Ocidente, da modernidade, continua a dialogar com autores europeus, por exemplo, brancos. Sua resposta foi: “A ignorância e a indiferença são dádivas dos poderosos.” Nesse processo, estou muito feliz em ter este conhecimento, no entanto, o que a ausência aqui apresentada nos informa

e, de alguma maneira, nos forma? Como na própria experiência do professor Messias Basques, que foi não apenas questionado, mas cobrado por seus alunos de graduação pela necessidade urgente de autorias negras nas disciplinas basilares da graduação. Por que que nós não tivemos acesso a isso? Eu e mais uma coletividade gigantesca de profissionais nas Ciências Sociais, de antropólogas, antropólogos, antropologues, os quais, desde a graduação, passando por mestrado, doutorado, não tivemos acesso a tantas e tantos autores que, particularmente, só vim ter acesso nos últimos seis ou sete anos.

Longe de “jogar fora o bebê junto com a água do banho”, como diz esse ditado terrível para quem, como eu, é pai, gostaria de trazer o trecho de uma entrevista de 1999, na qual Peter Fry entrevista Mary Douglas e aí ele pergunta quais são os motivos que fizeram ela escolher Evans-Pritchard, ou seja, ser, ter Evans-Pritchard como seu orientador, e ela fala: “Mas o fato é que eu escolhi o Evans-Pritchard porque ele era católico. Uma maneira de explicar isso é dizer que eu estava preocupada com o meu *conforto intelectual*. Eu era católica, mas em Londres já haviam me deixado bem claro que o catolicismo estava por fora, nos melhores círculos antropológicos, um anacronismo, uma curiosidade, um desconforto para os racionalistas. Por mim, isso era muito profundo.” Ela vai relatar que, junto com suas irmãs, foi deixada ao cuidado de freiras por sua mãe, por uma gama de coisas. Então, o catolicismo estava na base existencial de Mary Douglas, este é meu ponto, e ela procura um conforto. Fiquemos com a necessidade e/ou busca por zonas de conforto em mente, e sobre os desafios de nos movermos destas, quando necessário. Não estaria a Antropologia brasileira, hegemonicamente branca, se mantendo em zonas de conforto que só anunciam o que Aparecida Bento conceituou de *pacto narcísico da branquitude*?

Então, finalizando este texto, gostaria de retornar a uma pergunta: por que autoras e autores, que carregam em comum serem corpos marginais dentro da invenção de um Ocidente moderno — as/os quais venho chamando de corpos não modernos — inegavelmente importantes, não foram contemplados? Talvez, considerando que a maioria das mestras e mestres,

professoras, doutores e doutoras na Antropologia brasileira são pessoas brancas, “corpos modernos”, para os quais a modernidade foi construída, estiveram numa endogamia epistêmica, endogamia racial-epistêmica, tendo seus olhos voltados para os seus pares, para aqueles que se assemelham a si. E neste processo, estamos vivendo um momento muito importante de dez anos de ações afirmativas, agora onze, de uma entrada bastante maior do que era há vinte anos atrás, ou trinta ou quarenta anos, de estudantes negras e negros, de intelectuais negras e negros e indígenas, dentre outros grupos, produzindo e enriquecendo o espaço acadêmico, trazendo disputas territoriais, trazendo outras perspectivas, outras escritas.

Talvez seja o momento primordial de levar a sério as produções do que, ao longo dos últimos anos, estes corpos não modernos, corpos negros, indígenas, entre outros para os quais a modernidade escolheu o lugar, que era a margem. E com isso, concluo dizendo, é o momento de se romper com zonas de conforto, procurar o desconforto intelectual, ao contrário do que Mary Douglas confessa pra Peter Fry, e entender que essas ações afirmativas precisam estar presentes, não apenas na entrada de estudantes e colegas, mas nas nossas bibliografias. É emergencial que Lélia Gonzalez ou Anténor Firmin, dentre outras e outras, estejam nas nossas teorias I e II de pós-graduação ou nas nossas introduções à Antropologia na graduação, dentre outras disciplinas obrigatórias, e não apenas nas eletivas.

É necessário que compreendamos que estes lugares de poder, ocupados por alguns colocados como humanos pelo Ocidente, na discussão de sub-humanidade que Ailton Krenak traz, que se enxerguem neste lugar — a partir da racialização dos seus corpos, geralmente brancos, euro-brasileiros e com localizações geopolíticas hegemônicas — e questionem esse lugar. Sair ou não da zona de conforto deve ser visto, sim, como algo difícil e complexo, mas também como uma decisão que diz respeito a se as mudanças verbalizadas e alardeadas são, de fato, desejadas ou não. Portanto, é necessário que saiam da sua zona de conforto lendo aquilo que não liam; dialoguem com quem não dialogavam e, com isso, construamos uma outra Antropologia a partir de um outro Brasil, diverso. Não mais um Brasil

construído a partir de uma perspectiva portuguesa, europeia, consequentemente, branca.

É necessário romper com o pacto narcísico da branquitude nas nossas epistemologias e produções teóricas intelectuais, é necessário fugir de um salvacionismo epistêmico e dialogar o mais horizontalmente possível, mais cuidadosamente possível, entender que estes corpos não modernos, corpos *selvagens*, estão produzindo teoria, estão produzindo conhecimento, e esse conhecimento é importante, é válido e é revolucionário. Muito obrigado a todas e a todos, desculpem pelo estender da fala. Agradeço.

O cânone subalterno: a Antropologia vista da Baixada

Luena Nascimento Nunes Pereira
(UFRRJ)

Neste texto, produzido a partir dos instigantes debates que tive oportunidade de participar com queridos colegas no seminário “Descolonizando o ensino de Antropologia na graduação”, procuro dar minha contribuição em dois movimentos. Na primeira parte do texto, faço uma discussão mais geral sobre a relação entre Antropologia, colonização e colonialidade,¹ fazendo menções e comentários sobre os momentos na história recente da Antropologia em que foram produzidas críticas e novos olhares sobre estas relações.

Na segunda parte do texto, procuro entrar no debate mais específico de algumas experiências, desejos e utopias relativas ao ensino de Antropologia na graduação gestadas nestes últimos dez anos, tendo como interlocutores autores e textos que se debruçaram sobre o ensino da antropologia no Brasil em seminários promovidos e publicados pela ABA em décadas passadas.

Meu objetivo aqui é situar esse debate historicamente, como também situá-lo no contexto atual do ensino de graduação de cursos de Ciências Sociais nas universidades públicas brasileiras, profundamente transformadas pelo sistema de cotas.

1 Colonialidade refere-se à continuidade da mentalidade e das práticas coloniais, mesmo após o fim da colonização.

A Antropologia sob ataque

ANTROPOLOGIA COMO CIÊNCIA COLONIAL?

Acho necessário tecer algumas observações sobre a ideia, que é um lugar-comum nos espaços universitários já há algum tempo, de referir à Antropologia como a “ciência do imperialismo”. Embora isso seja obviamente uma verdade, é importante pensarmos também sobre o que queremos dizer com “ciência colonial”, para que se possa inserir o debate sobre descolonização da Antropologia em um contexto mais amplo de um movimento que pretende produzir uma descolonização epistemológica.

A Antropologia foi a ciência destinada à produção de saber sobre os *outros* da *modernidade*, sociedades naquela altura submetidas à dominação colonial ou, no caso das Américas, grupos indígenas e outros povos tradicionais e racializados submetidos ao colonialismo interno. Mesmo não tendo sucesso em colaborar de fato e sistematicamente com a administração colonial (Kuper, 1978),² a Antropologia produziu um *corpus* de conhecimento objetivo, ou objetivista, que permitiu falar sobre estes *outros* e, de certa forma, construí-los (Said, 1978, Asad 1973). Talvez o mais importante seja reconhecer que as condições de produção deste conhecimento são inseparáveis do empreendimento colonial, tanto objetivamente — “pacificação” e repressão das populações, que possibilitou aos antropólogos estarem em segurança entre seus “nativos” — como teoricamente — fornecendo um aparato de problemas teóricos que não podem ser descolados dos desafios da dominação colonial (Benoit *et al.*, 2002). Sociedade primitiva, etnia e o modelo de sociedade sem estado, que figuram entre os conceitos fundantes da Antropologia, emergem no contexto de uma mentalidade forjada no ambiente imperial, independente das críticas que a Antropologia tenha feito posteriormente a estes conceitos.

2 O argumento de Kuper e outros antropólogos que defenderam a Antropologia da acusação de “filha do colonialismo” ressalta a relação ambígua e, por vezes, conflitante que antropólogos mantiveram com a administração colonial e a falta de utilidade prática de seus achados teóricos e etnográficos (ver Asad, 1973).

Ainda assim, é importante ressaltar que outras ciências, surgidas entre os séculos XVIII e XIX, estavam igualmente imersas na ideologia imperial, sendo fundamentais para o empreendimento colonial. Uma delas é a Geografia, uma ciência central para a expansão militar europeia sobre o resto do mundo, essencial para a conquista e controle de territórios e populações. A História talvez seja o mais colonial de todos os saberes do campo das humanidades, pelo longo silenciamento a respeito das sociedades que durante muito tempo foram para a historiografia um não tema, pela afirmação da inexistência de história em sociedades “sem escrita”. A Filosofia – com destaque para a filosofia histórica de Hegel – continuou a sustentar, ainda por mais tempo, o princípio racista da ausência de pensamento racional destes povos, silenciando e não reconhecendo a existência de outros sistemas de pensamento como válidos ou mesmo possíveis.

Cabe reconhecer, ainda, que as ciências mais destacadas quanto à participação direta no empreendimento colonial foram as ciências da Saúde, da Educação e do Direito, pois participaram de forma prática, direta e concreta do movimento civilizador e ocidentalizante sobre povos dominados. A medicina científica e a educação formal ocidental foram instrumentos muito eficazes na desqualificação das culturas locais e conversão dos modos de vida dos povos colonizados para a lógica colonial, voltada para a mobilização das populações para o trabalho subordinado ao sistema colonial. O Direito, por sua vez, operou a organização jurídica da sociedade colonial produzindo estamentos racialmente diferenciados, modulando cuidadosamente as relações entre estes extratos e os escassos mecanismos de transição entre eles.

Várias destas ciências acima citadas têm vivido também os desafios de se descolonizarem. Penso ser importante observar esse movimento de questionamento das bases da Antropologia atentando também para estas disciplinas, em especial a História, a Geografia, a Filosofia e a Educação.

Da forma como entendo este debate, o que se propõe não é apenas a descolonização da Antropologia, mas da ciência e da academia como um todo, no sentido de questionar as bases do que é conhecer, do que é

conhecimento, do que é a própria ciência e como isto se relaciona com a emancipação e a luta mais ampla que empreendemos pela igualdade e equidade, superando as assimetrias baseadas em classe, raça, gênero, sexualidade, território e entre outras.

Esta luta não é mais possível em termos de um humanismo generalizante e abstrato que se pensa como universal, mas de um pós-humanismo ampliado e qualificado pelas diferenças. A reivindicação dessa emancipação de grandes contingentes populacionais (incluindo contingentes não humanos) exige a revisão do legado colonial destas ciências não apenas no plano epistemológico, mas sobretudo ontológico, no sentido de reconhecer na sua plenitude, o que implica no direito à existência, às formas de viver, de ser e estar, até então minorizadas nos paradigmas cientificista, modernizante e desenvolvimentista.

DESCOLONIZANDO A ANTROPOLOGIA — O PERCURSO DE UMA CRÍTICA

O tema da descolonização da Antropologia pode ser mapeado desde o processo de luta pela independência dos países africanos nos anos 1950/60.³ Surge inicialmente pela própria rejeição de políticos e intelectuais africanos, e não só, à presença de antropólogos no continente. Os antropólogos eram vistos como instrumentos da ação colonial, sobretudo pela abordagem estrutural-funcionalista, ainda hegemônica até finais dos anos 1960. Os emergentes países lutavam pelo reconhecimento de sua historicidade — aspecto não considerado pela perspectiva funcionalista. Também o esforço pelo “desenvolvimento”, reclamada pelos líderes modernizantes africanos, implicava em um interesse muito maior pelas disciplinas da Sociologia e da Economia. As abordagens antropológicas eram consideradas conservadoras, reificadoras de uma África étnica, exotizantes e mesmo racistas⁴

3 Vou me referir sobretudo ao contexto africano, com o qual tenho mais familiaridade.

4 Cabe lembrar que ideias e textos antropológicos francamente racistas e evolucionistas, embora não mais dominantes na academia, continuaram circulando, fundamentando o senso comum colonialista.

(Munanga, 1983). Georges Balandier, um notório antropólogo francês, criador do inovador conceito de “situação colonial” (Balandier, 1955), se autodenominava um sociólogo dinamicista, evitando identificar-se como antropólogo, que o remeteria ao estruturalismo francês, tido como irrelevante no estudo das dinâmicas socioculturais africanas, ou ao funcionalismo inglês, paradigma da ciência colonial.⁵

Nos anos 1970, alguns antropólogos começam a produzir uma crítica sobre a relação ideológica entre colonialismo e ciência antropológica,⁶ embora com pouca reverberação. Somente nos anos 1980, o movimento “pós-moderno”, que no campo da Antropologia emergiu nos Estados Unidos, foi capaz de disseminar um questionamento mais acentuado a esta relação. Esta crítica foi centrada mais no campo do objetivismo antropológico, da autoridade etnográfica da representação do outro expressa no recurso retórico do “presente etnográfico” e da presença do antropólogo em campo como garantidor da “realidade” observada (Clifford e Marcus, 1986).

Influenciada pelos pós-estruturalistas, a crítica chega a anunciar a problemática das posições de sujeito no campo assimétrico do colonialismo e do capitalismo global como fundante do pensar antropológico, mas não se aprofunda este eixo, já levantado por Said, considerado uma referência para este movimento (1978; 1993). A limitação pode ser decorrente da dificuldade destes pós-modernos extraírem todas as consequências do fato de se autorreconhecerem em suas posições dominantes de enunciação, em sua imensa maioria homens brancos estadunidenses, como sugere Harrison (1991). A radicalidade prometida pelo movimento se dissipou, ainda que as desconstruções do objetivismo e as aproximações do texto etnográfico como artefato literário tivessem perdurado na autocrítica antropológica.

Os estudos pós-coloniais emergiram na mesma época da onda pós-moderna, mas de um outro lugar, produzida por intelectuais diaspóricos do chamado Terceiro Mundo, em especial Caribe e Índia, em centros

5 Para uma crítica pan-africana à antropologia, ver Cesaire (1955) e Cheik Anta Diop (1955).

6 Dentre eles, o conjunto de autores organizados por Talal Asad (1973) e Jean Copans (1974)

acadêmicos na Inglaterra e Estados Unidos. Tendo seu berço no campo da crítica literária,⁷ abrangem o campo da história e dos estudos culturais, especialmente na Inglaterra. Centrados na discussão sobre o impacto do imperialismo não somente nos espaços dominados, mas também nas sociedades colonizadoras, trazem para o debate a centralidade da raça na produção da modernidade. A narrativa da modernidade como um fenômeno europeu que se dissemina para o resto do mundo é, portanto, desafiada. A modernidade passa a ser descrita como um fenômeno que emerge a partir da expansão colonial, não antes.⁸

Talvez justamente por não ter surgido na antropologia, os pós-coloniais abriram uma frente de reflexão que possibilitou as bases para uma crítica mais sustentada que revela os pontos cegos da Antropologia quanto à manutenção da ideologia colonial no sentido de organizar-se a partir da noção de alteridade e da ausência de reflexão sobre a posição do sujeito que narra o “outro”, que permaneceu, assim, naturalizada.

Parte dos pós-coloniais estava associada à criação dos “estudos culturais”,⁹ que foram vistos durante algum tempo como um campo amea-

7 Tal como os antropólogos pós-modernos, eram informados por Foucault (e em alguns casos, pelos pós-estruturalistas como um todo), bem como por Edward Said.

8 O giro decolonial, por sua vez, pode ser entendido como um novo momento desse movimento pós-colonial, vindo a partir da América Latina. Produzem críticas importantes aos pós-coloniais, entre as quais a revisão da cronologia da emergência da modernidade. Esta não teria emergido somente no século XVIII, junto ao Iluminismo, o surgimento do capitalismo industrial e do Imperialismo, mas bem antes, no século XV, com as grandes navegações, a “descoberta” da América e o escravismo.

9 Os estudos culturais surgem entre os anos 1960 e 1970 como um campo interdisciplinar composto pela História, Sociologia, Literatura e Comunicação. Stuart Hall é um autor central na institucionalização desse movimento, sendo ele também um autor do movimento pós-colonial. Orientado inicialmente para os estudos de cultura popular, enfatizando a “agência” e a “resistência” dos grupos subordinados nos processos de dominação cultural, esse campo amplia-se para debates sobre teoria da recepção, as relações entre cultura de massas e cultura popular. Pesquisando (não de forma etnográfica) contextos e espaços não “tradicionais” — foco principal da Antropologia — e incluindo as categorias de classe, raça, gênero, ideologia e identidade, esse campo desloca o conceito de cultura para uma perspectiva mais política. Nos anos 1980, a crescente visibilização dos Estudos Culturais parecia retirar da Antropologia sua autoridade na definição e manejo do conceito de cultura.

çador à Antropologia. Formando um movimento muito amplo, diverso e mesmo contraditório, mantiveram uma posição basicamente anglófona de crítica à permanência das estruturas, práticas e representações coloniais nas sociedades envolvidas nos dois lados do “encontro” colonial.

Na mesma época, e em diálogo com o movimento pós-moderno, a antropóloga afro-estadunidense Faye Harrison publicou uma coletânea chamada *Decolonizing Anthropology* (1991), reivindicando um engajamento mais profundo com a reflexão produzida por intelectuais críticos do terceiro mundo e antropólogos nativos. Chama também a atenção para a ausência de raça na reflexão antropológica contemporânea. O esforço de pluralizar a Antropologia estadunidense estava sendo visibilizado pela emergência da Association of Black Anthropologists (ABA), criada em 1970, que posteriormente foi incorporada como uma seção da AAA (American Anthropological Association).

O “barulho” pós-moderno (Trajano, 1987) não tardou a chegar à Antropologia brasileira, provocando muito debate, majoritariamente em um tom reativo, na virada dos anos 1980 para os 1990.¹⁰ Já o pós-colonialismo demorou mais tempo para ser apropriado pela Antropologia brasileira, sendo absorvido mais rapidamente no Brasil pelos estudos literários. Talvez isso tenha se dado pelos antropólogos brasileiros estarem muito conscientes da importância do seu engajamento político e etnográfico com os grupos sociais com os quais pesquisavam, em especial os grupos indígenas. Os antropólogos se viam atuando como cidadãos comprometidos e, durante décadas, foram porta-vozes autorizados na defesa de povos tradicionais (Albert, 2014) e na visibilização das lutas camponesas e periféricas, especialmente durante a ditadura militar (Magnani, 2009).-

Voltada para uma “alteridade interna” (Peirano, 1999), em um país de passado colonial e sem ex-colônias, a Antropologia brasileira não se preocupou muito com questões sobre a posição de enunciação do sujeito

¹⁰ Ver Trajano Filho (1987), para uma recepção mais ácida, Caldeira (1988), para uma visão mais ponderada, e Silva (1992), para uma abordagem mais aderente.

dentro de um enquadramento de assimetria e dominação. Desse modo, a reflexão sobre a matriz colonial que gestou a própria teoria antropológica, ou o questionamento da alteridade como fundamento da prática antropológica no Brasil, tenha durante muito tempo, ficado, de modo geral, fora do escopo reflexivo. Desse modo, o “nós” reificado nos textos antropológicos brasileiros majoritariamente brancos, sudestinos e de classe média alta, frente aos seus outros internos — índios, camponeses, negros e pobres — tenham se mantido tão naturalizados (Pereira, 2020).

Como toda a prática intelectual que não pode ser separada da base social de sua produção, a Antropologia brasileira se viu sacudida pelas transformações do ensino superior após a expansão e interiorização das universidades federais¹¹ e a adoção da lei de cotas.¹² Ele é agora marcado pela presença de negros, indígenas, periféricos e filhos de trabalhadores rurais no ensino superior e, aos poucos, também no “ofício” da Antropologia (com a presença crescente destes estudantes também na pós-graduação). Até então, estes alunos representavam os tradicionais *objetos* ou *nativos* da Antropologia. Esta transformação do corpo discente não é um fenômeno especificamente brasileiro, mas reflete também a mudança de perfil dos universitários de um modo mais geral.

11 O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), criado em 2007 (Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007), possibilitou a abertura de 17 novas universidades e novos *campi* em universidades já existentes, observando-se aumento considerável da oferta de cursos no interior dos estados da federação. Além da criação de novos *campi* e universidades, novos cursos foram criados, especialmente no turno noturno, nas universidades já existentes, atendendo demandas antigas de alunos trabalhadores. As vagas saltaram de cerca de 500 mil alunos para mais de 900 mil entre 2002 e 2014.

12 A Lei 12.711, sancionada em 2012, determina que universidades e institutos federais reservem metade de suas vagas para estudantes vindos de escolas públicas. Dentro dessa parcela, são designadas cotas para pessoas pretas, pardas, indígenas e com deficiência (PCD), de acordo com a proporção que estas representam no estado onde se localiza cada instituição. Dessa forma, a lei de cotas é, antes, uma cota voltada para estudantes pobres e, dentro desse segmento, para pessoas não brancas e PCDs.

A mudança de perfil, no caso da Antropologia, é acompanhada pelo questionamento de algumas das bases do conhecer antropológico, do que é conhecer, do que é saber e da tentativa, mais uma, de superação da dicotomia sujeito-objeto. Ou seja, não estamos debatendo somente o que significa o poder de representar o outro ou os limites da representação, mas a própria ideia de *outro* começa a entrar em risco, e, com ela, os processos de alteração produzidos pela Antropologia nas suas formas de categorização, classificação, localização e reificação. A transformação que estamos vivendo na universidade em geral, e na Antropologia no Brasil em particular, parece caracterizar esse novo momento.¹³

Esta transformação se manifesta através de dois movimentos. Um é o desconforto com textos etnográficos repletos de expressões e observações percebidas como preconceituosas, racistas e exotizantes, desconforto que vai muito além do estranhamento comum que gerações anteriores poderiam ter com a leitura de textos “antigos”. O segundo é a demanda pela oferta de textos escritos por negros, indígenas e mulheres oriundos de espaços do *sul* em contextos subalternizados. Percebe-se, assim, uma rejeição e incompreensão aos textos entendidos como produtores de alteridade que nos impõem desafios sobre como ensinar a história da Antropologia.

13 Além do movimento de antropólogos afro-estadunidenses já referido, o movimento de “descolonização do currículo” ganhou tração com o movimento estudantil #RhodesMustFall, na Universidade da Cidade do Cabo, em 2015. Inicialmente um movimento iconoclasta de derrube de monumentos coloniais, ele se expandiu para questionamentos sobre as taxas cobradas para estudantes — denotando uma mudança do perfil discente nas universidades sul-africanas. Em seguida, os currículos passam também a ser colocados em questão. Esse movimento dialoga com outros movimentos ocorridos na Inglaterra e nos Estados Unidos e é intensificado com o movimento Black Lives Matter (BLM), especialmente após 2020, com o assassinato de George Floyd. Ver “Why Is My Curriculum White? (<https://www.youtube.com/watch?v=Dscx4h2l-Pk>), e Peters (2015).

Utopias subalternas. A “alteridade” produzindo Antropologia

O CÂNONE NA BAIXADA FLUMINENSE — ANTROPOLOGIA NO
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS NA UFRRJ

Sou professora de Antropologia do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), localizada em Seropédica, na Baixada Fluminense. Além de ministrar Antropologia para Ciências Sociais (curso criado por meio do REUNI em 2009) e mais uma dezena de outros cursos que têm Antropologia no currículo, também integro o Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais.¹⁴

A UFRRJ é uma universidade cujo corpo discente, em torno de 2010, já era majoritariamente vindo de escolas públicas. Após 2011, o perfil racial discente da universidade se altera rapidamente para uma maioria negra. Estas transformações impuseram a nós, professores, e não somente do curso de Ciências Sociais, a rever materiais didáticos e procedimentos pedagógicos, bem como lidar com outras formas de abordar uma ciência no início tão distante da realidade dos alunos, sendo estes frequentemente os primeiros de suas famílias a acessarem uma universidade.

Nesse contexto, é importante pontuar que o tema da descolonização do ensino da Antropologia neste texto refere-se aos cursos de licenciatura e bacharelado de Ciências Sociais. Vou deixar fora desta análise outros temas igualmente importantes, como o ensino de Antropologia para outros cursos, nos quais o grau de liberdade do docente é muito maior e sem um compromisso com o ensino da história da Antropologia ou com respeito ao cânone. Não discutirei, tampouco, o ensino da Antropologia na pós-graduação, nem no ensino médio, e deixarei de fora também o tema emergente sobre Antropologia e extensão universitária.

14 O PPGCS, como outras pós-graduações recentes, emergiu em decorrência da entrada de muitos professores doutores com a expansão possibilitada pelo REUNI. No nosso caso, somos a única pós-graduação em Ciências Sociais na Baixada Fluminense.

Desde alguns anos, tenho participado dos debates sobre a reforma curricular do curso de Ciências Sociais. Este processo me deixou com mais dúvidas do que soluções, mas, ainda assim, animada com algumas experiências enriquecedoras de colegas de outras universidades com quem venho trocando informações e que vêm discutindo os desafios diante de um novo corpo discente com características e demandas próprias. Estas experiências têm apresentado opções muito interessantes de visibilização de autores e autoras afro-diaspóricos, africanos e indígenas e sobre o que significa esta visibilização no repensar do currículo antropológico.

Reconhecendo que o debate sobre o ensino de Antropologia não é novo no Brasil, procuro apresentar esta parte do texto em diálogo com as discussões havidas há décadas, em especial nas décadas de 1990–2000, promovidas e publicadas pela ABA.¹⁵ Cabe pontuar que estes debates se deram em um contexto em que a Antropologia em geral e a brasileira em particular se viam em um contexto de crise e desafio, tanto pelas desconstruções pós-modernas como pela concorrência com os estudos culturais. Naquele momento, se buscava reafirmar a centralidade da etnografia como prática indissociável do fazer antropológico. No contexto brasileiro, havia uma crise também nas universidades federais como um todo, pois, durante anos, já vinham sofrendo uma severa perda de recursos materiais e humanos durante os dois governos de Fernando Henrique Cardoso (1995–2002).

Voltando ao debate, podemos dizer que hoje já não faz sentido a ideia, tão expressada nos anos 1990, de uma queda da qualidade ou excelência do aluno de Ciências Sociais (Fry, 2006; Sanchis, 2006), que naqueles anos já eram percebidos como oriundos das classes populares. Os professores de gerações mais recentes vêm percebendo que se trata de um corpo discente diverso, cujo *background* cultural não pode ser mais visto unicamente pela ótica da falta (baixa qualidade do ensino médio público, baixo “capital

15 Em especial o conjunto de textos em Grossi, Tassinari e Rial (Orgs.), 2006, que abrangem os debates havido em meados dos anos 1990 e começo dos anos 2000. Ver também, Oliveira, 2017.

cultural”), mas também por trazer heranças culturais diversas e experiências sociais complexas e ricas.

Ao invés de apenas lamentar as evidentes dificuldades dos alunos na apreensão e interpretação de texto e de seus desafios com a escrita, nós devemos, como professores, conhecer estas heranças para fazê-las dialogar com as exigências e disciplinamentos próprios do treino acadêmico em geral e antropológico em particular. O desafio hoje é justamente reconhecer e produzir, no processo de ensino-aprendizagem, outras formas de reconhecer e construir o conhecimento antropológico.

Os debates sobre ensino da Antropologia nos anos 1990 e 2000 tomavam o ensino na graduação como uma formação inicial a ser aprofundada em uma necessária pós-graduação.¹⁶ Um dos focos do debate estava no desejo, expresso por vários professores, da criação de graduações em Antropologia, rompendo com o modelo de graduação de Ciências Sociais dominante no Brasil no qual a Antropologia compõe o tripé das Ciências Sociais brasileiras (junto com Sociologia e Ciência Política).¹⁷ Dessa forma, o ensino de graduação estava sendo pensado, naquele momento, como base para uma formação do antropólogo a ser completada na pós-graduação. Ou seja, este antropólogo em formação é um praticante de pesquisa acadêmica.

Olhando para este debate em retrospectiva, vemos que os cursos de graduação em Antropologia nas universidades brasileiras somam menos de vinte (Freitas, 2020). Em sua maioria, a Antropologia continua a ser ministrada dentro de mais de cem cursos de Ciências Sociais.¹⁸ Os cursos específicos de Antropologia só foram possíveis por meio da expansão dos cursos

16 Para uma síntese crítica desses debates, ver Caroline Freitas, 2020, e Sanabria, 2005.

17 Vários desses textos lembram que, na nossa tradição, as Ciências Sociais não abrangem as áreas de Economia e História, presentes nas concepções de Ciências Sociais em outros países.

18 Ranking Universitário Folha (<https://ruf.folha.uol.com.br/2023/ranking-de-cursos/ciencias-sociais/>, site do Enade (<https://enade.inep.gov.br/enade/#!/index>)).

e vagas no ensino superior federal (REUNI).¹⁹ Estes cursos têm por objetivo buscar atender à formação de um profissional não só acadêmico, mas que atuasse em órgãos do governo, organizações não governamentais e outras assessorias. Portanto, deveriam ter expertise em políticas públicas, produção de laudos antropológicos, relatórios de impacto socioambiental, entre outras habilidades.

Uma das causas mais importantes para a permanência da Antropologia integrada ao curso Ciências Sociais (em alguns cursos, como uma habilitação específica dentro das Ciências Sociais) diz respeito, no meu entendimento, à disputa de um mercado de trabalho absolutamente central para estudantes de baixa renda: o ensino de Sociologia no nível médio.²⁰

Embora seja possível que licenciados de Antropologia sejam docentes da disciplina de Sociologia no ensino médio, a formação geral em Ciências Sociais tem sido mais atraente para os que querem garantir este nicho de trabalho,²¹ que, ademais, não impossibilita a entrada na pós-graduação (em

19 O primeiro curso de Antropologia no Brasil foi criado na Universidade Católica de Goiás, em 2006, antes do Reuni. Todos os outros foram posteriores e criados em universidades federais (Freitas, 2021).

20 A disciplina de Sociologia já foi inserida e retirada do currículo no ensino básico algumas vezes. Portanto, a luta por sua inclusão, pela permanência, pela generalização no ensino público e privado como disciplina obrigatória e pelo aumento da carga horária tem sido constante. É um mercado de trabalho importantíssimo para os egressos dos cursos de Ciências Sociais e Antropologia e é entendido pelos especialistas em educação como indispensável — junto com a Filosofia — na educação básica. Em 2008, após quarenta anos banida do currículo, ela voltou a ser obrigatória (da Lei Federal nº 11.684/2008). Com a criação do Novo Ensino Médio (NEM), em 2017, o ensino de Sociologia voltou a ser retirado do currículo obrigatório, com outras disciplinas, mas mantido como disciplina complementar, com carga reduzida. Na escrita deste texto, o NEM havia sido reformado em reação à forte rejeição por amplos setores da educação e continuava em debate no Congresso.

21 Cabe ressaltar a ausência de registro profissional do antropólogo, que é, entretanto, facultada ao profissional de Sociologia.

cada uma das três áreas ou nas pós-graduações em Ciências Sociais²²). A garantia de conteúdos de Antropologia nos currículos de Sociologia para o ensino médio tem sido duramente disputada e eventualmente conquistada nos livros didáticos de sociologia publicados em anos recentes.

As outras possibilidades de carreira fora da pós-graduação e da docência — assessorias, ONGs, órgãos de estado, empresas — me parecem, pelo nosso acompanhamento dos egressos do curso de Ciências Sociais da UFRRJ, ter chances de serem mais bem-sucedidas a partir de uma graduação mais abrangente das Ciências Sociais. Cabe ressaltar que quase não encontrei pesquisas de Antropologia quanto à efetiva ocupação dos egressos dos cursos de graduação em Ciências Sociais no mercado de trabalho além da docência.

O QUE SERIA DESCOLONIZAR O ENSINO DE ANTROPOLOGIA NA GRADUAÇÃO?

Como é possível lecionar 150 anos de história da Antropologia e de sua teoria em três ou quatro disciplinas nos semestres iniciais do curso de Ciências Sociais hoje? Que sentido pode fazer para nossos alunos relacionarem teorias e práticas etnográficas de cem anos atrás com as questões e problemas contemporâneo que enfrentamos hoje na prática da Antropologia? Como refletir sobre isso que fazemos na sala de aula, que não tem sido um curso de teoria, mas um curso da história desta teoria (ou história teórica, como sugere Peirano, 2005)? Como fazemos esta história se relacionar com novas práticas antropológicas, tendo em vista as práticas anteriores, que fizeram da produção da alteridade o ofício antropológico? Como podemos, hoje, persistir com a noção de alteridade, considerando como esta noção foi crucial na construção de discursos de objetificação e dominação epistemológica?

22 Os programas de pós-graduação em Ciências Sociais, por sua vez, continuam sendo numerosos no Brasil, totalizando 21 cursos. Os cursos de pós-graduação em Antropologia têm 28 cursos; Ciência Política, 20; e Sociologia, 23, (Plataforma Sucupira, CAPES, 2024), também contradizendo a ideia de uma natural especialização em uma das três áreas.

Ao dar os cursos de teoria antropológica, eu percebo nos meus alunos um enorme estranhamento ao lidar, através dos textos, com formas de conhecer e de produzir o *outro* dentro de um contexto tão flagrante de dominação. De certa forma, eles parecem se sentir parte daquelas populações alterizadas e objetivadas nos textos clássicos da disciplina.

Eu penso que um processo de descolonização do ensino de Antropologia não deverá suprimir o estranhamento, mas fazer com que ele tenha sentido em um percurso histórico de contínua autorreflexão e auto-crítica, movimentos que caracterizam esta disciplina de um modo singular. Ao não reiterar esta produção de alteridade como algo intrínseco e central à disciplina, mas como uma possibilidade entre outras em um campo de conhecimento que se transforma continuamente, o ensino e a prática da Antropologia abrem-se para novas concepções.

A visibilização de autoras e autores negros, indígenas e outros não ocidentais e não brancos(as) e sua inclusão no currículo de Antropologia tem impulsionado um movimento muito importante, ao pluralizar saberes a partir de diferentes perspectivas e ampliar o que se entende por discurso antropológico. Esta pluralidade tem maiores chances de ressituar a problemática sujeito-objeto da pesquisa antropológica.²³

Esta visibilização é importante, sobretudo, por permitir modificar o modo, muitas vezes subserviente, como nós ensinamos os textos clássicos e nos relacionamos com a ideia de cânone. Um ponto da descolonização dos currículos é o da revisão do cânone, que implica na sua própria crítica, de

23 O projeto Vozes Negras na Antropologia (www.vozesnegras.com), realizado pelo antropólogo Messias Basques é, até agora, o mais abrangente trabalho de visibilização de antropólogos negros em uma plataforma aberta incluindo tradução de textos, cursos, biografias, resenhas críticas sobre estes autores e autoras negros. Esse projeto, acompanhado de outras iniciativas no Brasil, se encontra em um contexto de resgate e visibilização de autores negros em várias disciplinas no Brasil, como a História (caso de Beatriz Nascimento e Clovis Moura), Sociologia (Guerreiro Ramos), e Antropologia, Filosofia e Psicanálise (Lélia Gonzalez, Neusa Santos Souza e Virgínia Bicudo). Para este tema nos Estados Unidos, ver Smith, 2021.

como ele se forma, de quantas invisibilizações são produzidas para que um cânone se estabeleça.

A tentativa de descolonização do currículo não questiona a importância dos clássicos e de autores consagrados, mas sugere enfatizar a historicidade e as relações institucionais atravessadas por disputas, a partir das quais esta consagração é produzida. Guillermo Sanabria interroga: “Mas, o que significa ser ‘consagrado’? Deste ponto de vista, a noção de clássico estaria associada a um status privilegiado de certas obras e autores, *em virtude dos desenvolvimentos contemporâneos de um campo*” (Sanabria, 2005, p. 36, grifos meus). Disto decorre um ponto fundamental: o fato que a produção dos clássicos é uma prática do presente.

Isto explica a retomada de autores então esquecidos na Sociologia, por exemplo, como Gabriel Tarde, ou a consagração de um autor antes visto como de “segundo time”, como Simmel. Autores que ressurgem e são (re)valorizados na medida em que novos contextos históricos exigem novas perguntas trazendo autores que tinham trazido outros olhares para o social, na época desconsiderados, mas que vêm possibilitando novas possibilidades de investigação contemporaneamente. Quais foram os processos institucionais pelos quais determinados autores foram lidos e consagrados e outros não?

W. B. Du Bois foi, durante muito tempo, conhecido mais como o mais importante panafricanista e militante da questão racial nos Estados Unidos do que como um pioneiro da Sociologia. Este reconhecimento foi recente, e sua invisibilidade tem sido atribuída não apenas a sua cor, mas também à dominância de Robert Park na Escola de Chicago e especialmente a perspectiva que este imprimiu nos estudos de relações raciais, da qual Du Bois era divergente (Borda, 2017). Estes exemplos bastante conhecidos sugerem uma crítica ao senso comum acadêmico que atribui consagração ao autor basicamente pela excelência de suas contribuições intelectuais.

As discussões sobre o ensino da Antropologia no Brasil nas últimas décadas têm sido bastante insistentes na existência de uma *tradição*, baseada nos *clássicos* da disciplina, que, por sua vez, conformam um *cânone*

que forma a base dos currículos do ensino de graduação e pós-graduação. Mesmo reconhecendo a variação de preferências de textos e autores em diferentes instituições, as expressões insistentes em torno dos termos clássicos — linhagem e conversão²⁴ — para descrever e justificar a reprodução do ensino de Antropologia, nos permitem algumas observações.

Há de se notar o uso de metáforas advindas do vocabulário do parentesco para definir ou nomear a comunidade antropológica: “linhagem”, “tradição”, bem como termos religiosos para descrever o processo de formação de um estudante em antropólogo: “iniciação” e “conversão”. Esta linguagem incorpora dois dos mais antigos temas da Antropologia — religião e parentesco —, para a conformar à ideologia da ordem dentro da própria comunidade de antropólogos e reproduzi-la aos seus aspirantes.

Entretanto, cabe lembrar que os estudos de linhagem e tradição realizados em sociedades africanas (que é de onde saem alguns destes termos tão fundantes da disciplina) têm apontado como a recitação da linhagem tem a função política de garantir a autoridade e a legitimidade de grupos sociais em contextos de disputa e/ou de afirmação do *status quo*. Ou seja, a afirmação da tradição pela referência à linhagem se faz de forma seletiva e interessada, ressaltando antepassados reconhecidos e ocultando aqueles menos prestigiados, em geral de origem estrangeira ou escrava (MacGaffey, 1970, p. 83).

Ou seja, a ideia de linhagem e tradição, que aparece como naturalizada nas narrativas de antropólogos reputados (tal como os chefes de linhagem de sociedades africanas, como os Bakongo descritos por MacGaffey), é, de fato, um produto histórico manipulado em contextos de disputa e afirmação de legitimidade de definir quem manda no campo, necessário para

24 Ver Sanabria, 2005, para uma discussão das noções de clássico e cânone na análise sobre o ensino da Antropologia na pós-graduação, tomando os professores desses cursos como nativos.

produzir uma identidade de grupo.²⁵ As categorias religiosas de conversão e iniciação, por sua vez, remetem a uma adesão total do crente, ou neófito, ao um sistema pouco permeável ao questionamento cuja base é a fé e/ou a incorporação de um *ethos* naturalizado (*habitus*).²⁶

Ao desnaturalizar a tradição e observar os contextos de consagração de determinados autores, podemos constatar uma intensa luta institucional, atravessada por dinâmicas internas e externas, que invisibiliza certos autores em favor de outros. Em contextos de crise e transformação, novas perguntas e novos problemas nos permitem retomar autores e nos perguntarmos: por que eles não foram lidos? Por que suas questões não foram consideradas?

Assim, retomar textos de autoras negras e negros invisibilizados na nossa disciplina pode produzir, por consequência, uma forma menos naturalizada do ensino da teoria na qual os autores canônicos são elencados como se emergissem por si só, apenas pela sua qualidade intrínseca, sem considerar o contexto histórico de suas emergência e consagração.

O momento atual de recuperação de autoras e autores do passado — em geral não brancos, não europeus, oriundos de espaços periféricos do centro de produção de conhecimento — nos fala desta historicidade da produção de uma tradição e de como ela é função do presente. Não se trata, portanto, de propor outro cânone, mas sim de não sermos submissos a nenhum.

Posto isso, me parece que a descolonização do currículo vai além da inclusão de textos de autores negros e indígenas. Aliás, esta pode ser

25 A produção de uma identidade da comunidade antropológica nesse momento (anos 1990 e 2000) não pode ser pensada fora do contexto do intenso debate sobre políticas de ações afirmativas no qual o *mainstream* da Antropologia brasileira se posicionou contra as políticas de cotas raciais no ensino superior.

26 Para uma discussão crítica a essas noções de linhagem e conversão no interior do mesmo debate, ver Fonseca, 2006.

capturada pela estratégia tokenista²⁷ de, ao acrescentar autores e autoras negros e negras, mulheres e indígenas, em um programa de curso, confere uma aparência de diversidade, sem alterar de fato uma estrutura curricular hegemonizada pela mesma perspectiva ocidentalizante.

Portanto, produzir um currículo, digamos, “representativo”, no sentido que os alunos negros e indígenas se possam reconhecer, não é o suficiente, porque isso pode produzir uma ilusão sobre a disciplina do ponto de vista da sua trajetória. Mas é o primeiro passo por permitir uma apropriação mais plural do que é, ou pode ser, o fazer antropológico, que hoje está em franca transformação.

Para finalizar, entendo que políticas de descolonização da Antropologia em particular e da academia como um todo dependem também de políticas de ingresso de docentes não brancos, periféricos, de comunidades tradicionais e originárias. A diversidade de heranças e experiências marcadas por trajetórias interseccionais no percurso dos/das/des antropologues me parece central para a experimentação de novas práticas (teóricas e etnográficas) na Antropologia que possam se refletir em um ensino transformador.

Referências bibliográficas

ALBERT, Bruce. “Situação etnográfica” e movimentos étnicos. Notas sobre o trabalho de campo pósmaalinowskiano. *Campos – Revista de Antropologia*, [S. l.], v. 15, n. 1, jun. 2014.

ASAD, Talal (Ed.). *Anthropology and the Colonial Encounter*. Ithaca, Nova York: Ithaca Press, 1973.

27 Tokenismo é um neologismo de origem estado-unidense que se refere à escolha de algumas pessoas subalternas e “domesticadas” para ocupar espaços de destaque em instituições, comissões, cargos políticos e mídia como forma de produzir “visibilidade” e dar aparência de igualdade — racial, de gênero e outras — sem alterar realmente as relações de poder que as impedem de acessar esses espaços.

BALANDIER, Georges. *Sociologie actuelle de l'Afrique noire*. Paris, Presses universitaires de France, 1955.

BORDA, Erik Wellington Barbosa. A sociologia, o racismo e o silêncio: Du Bois e a Escola de Atlanta. Contemporânea. *Revista de Sociologia da UFSCar*, v. 7, n. 2, p. 515–521, jul.–dez. 2017.

CALDEIRA, Teresa. A presença do autor e a pós-modernidade em Antropologia. *Revista Novos Estudos*, n. 21, p. 133–157, jul. 1988.

CESAIRE, Aimé. *Discours sur le Colonialisme*. Paris: Présence Africaine, 1955. (publicado no Brasil como *Discurso sobre o colonialismo*, Veneta, 2020).

CLIFFORD, James; MARCUS, George E. (Orgs.). *A escrita da cultura: poética e política da etnografia*. Rio de Janeiro: Eduerj; Papéis Selvagens, 2016 [1986].

COPANS, Jean. *Críticas e políticas da Antropologia*. [S. l.]: Edições 70, 1981 [1974].

DIOP, Cheikh Anta. *Nations nègres et culture*. Paris: Presence Africaine, 1955.

DUARTE, Luiz Fernando Dias. Formação e ensino na antropologia social: os dilemas da universalização romântica. In: GROSSI, Miriam Pillar et al. (Orgs.). *Ensino de Antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra, 2006. p. 10–17.

DURHAM, Eunice. Ensino de antropologia. In: GROSSI, Miriam Pillar et al. (Orgs.). *Ensino de Antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra, 2006.

FREITAS, Caroline Cotta de Mello. *Armadilhas da colonialidade: colonialidade do saber, currículo de Antropologia na graduação, ensino de Antropologia e fazer antropológico*. 44º Encontro Anual da ANPOCS. 2021.

FRY, Peter. Formação ou educação: os dilemas dos antropólogos perante a grade curricular. In: GROSSI, Miriam Pillar et al. (Orgs.). *Ensino de Antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra, 2006.

-----; TASSINARI, Antonella; RIAL, Carmen (Orgs.). *Ensino de Antropologia no Brasil: Formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra; ABA, 2006.

HARRISON, Faye V. (Ed.). *Decolonizing Anthropology: Moving Further Toward na Anthropology for Liberation*. Arlington, VA: American Anthropological Association, 1991.

MUNANGA, Kabengele. Antropologia africana: mito ou realidade? *Revista de Antropologia*, v. 26, 198), p. 151-160.

KUPER, Adam. *Antropólogos e antropologia*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1978.

L'ESTOILE, Benoît de; NEIBURG, Federico; SIGAUD, Lygia (Orgs.). *Antropologia, impérios e Estados nacionais*. Rio de Janeiro: Relume Dumará; FAPERJ, 2002.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Etnografia como prática e experiência. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 129-156, jul.-dez. 2009.

OLIVEIRA, Amurabi. Um balanço da discussão sobre ensino na Associação Brasileira de Antropologia. *Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais*, [s.l.], v. 1, n. 1, 2007, p. 80-91.

PEIRANO, Mariza. Os antropólogos e suas linhagens. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 16, n. 6, 1991.

PEIRANO, Mariza. Antropologia no Brasil (alteridade contextualizada). In: MICELI, Sergio (Org.). *O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)*. Antropologia (volume I). São Paulo, Editora Sumaré, 1999. p. 225-266.

PEREIRA, Luena Nascimento Nunes. Alteridade e raça entre África e Brasil: branquidade e descentramentos nas Ciências Sociais brasileiras. *Revista de Antropologia*, v. 63, n. 2, p. 1-14, 2020.

PETERS, Michael A. Why is My Curriculum White? *Educational Philosophy and Theory*, 47:7, p. 641-646, 2015.

SANABRIA, Guillermo Vega *O ensino de antropologia no Brasil: um estudo sobre as formas institucionalizadas de transmissão da cultura*. Dissertação de Mestrado, PPGAS/UFSC, 2005.

SAID, Edward. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990 [1978].

_____. *Cultura e imperialismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995 [1993].

SANCHIS, Pierre. Uma leitura dos textos da Mesa Redonda sobre o ensino das ciências sociais em questão: a antropologia. In: GROSSI, Miriam Pillar et al. (Orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra, 2006. p. 111–125.

SMITH, Christen A. An Introduction to Cite Black Women. *Feminist Anthropology*, 2(1), p. 6–9, maio 2021

SILVA, Vagner Gonçalves da. A crítica antropológica pós-moderna e a construção textual da etnografia religiosa afro-brasileira. *Cadernos de Campo* (USP), São Paulo, v. 1, n. 1, p. 47–60, 1992.

TEIXEIRA, Carla Costa; CUNHA, Raissa Romano, Por que ler (esses) “clássicos”?, *Anuário Antropológico* [Online], v. 48, n.3, 2023.

TRAJANO FILHO, Wilson. Que barulho é esse? O dos pós-modernos? *Anuário Antropológico*, 11 (1), p. 133–51, 1987.

WOORTMANN, Klass. Breve contribuição pessoal à discussão sobre a formação de antropólogos. In: GROSSI, Miriam Pillar et al. (Orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra, 2006. p. 165–190.

Quem pode falar? Racismo e antirracismo no ensino de Antropologia

Messias Basques
(Beniba Centre for Slavery Studies, University of Glasgow)

Obrigado, Osmundo, pelo convite e pela organização do evento. Agradeço também à Carolina e às pessoas que tornaram possível esse encontro. Eu gostaria de começar dizendo que é muito oportuno falar depois de Gilson e Luena por uma série de razões, pois ambos ilustraram muito bem, de modo bastante criativo e importante, temas que são relevantes e caros a cada um e a cada uma de nós. De certo modo, podemos dizer que o nosso encontro gira em torno de como reinventar a Antropologia para além da sua marca colonial, da sua fundação colonial e colonizadora.

Tentarei trazer uma perspectiva que se baseia numa exposição de dados, inclusive de estatísticas, para que não nos acusem, como de costume, de que estamos tratando de uma questão meramente identitária, ou ainda de demandas de uma suposta minoria que anda com uma cartilha embaixo do braço, importada dos Estados Unidos ou de qualquer outro lugar. O objetivo é apresentar um panorama que evita e contorna esse tipo de polémica. Para tanto, vou recorrer a alguns dados que iluminam e ilustram o que os colegas disseram antes de mim e que servirão de pano de fundo para a minha fala no dia de hoje.

O título da minha apresentação é “Quem pode falar? Racismo e antirracismo no ensino de Antropologia”. Como muitos de vocês devem ter notado, o título faz referência à Grada Kilomba. Recomendo às pessoas que ainda não a conhecem que leiam a obra, tardiamente traduzida para o português, intitulada *Memórias da plantação: Episódios de racismo do*

cotidiano (2019), na qual há um capítulo dedicado justamente a uma reflexão acerca da pergunta “Quem pode falar?”. Eu considero importante mencionar esta obra de Grada Kilomba, pois ela tem me inspirado muito no que eu tenho feito nos últimos anos. Eu gostaria de abrir aspas e fazer uma breve citação: “Há muito tempo temos falado e produzido conhecimento independente, mas quando há assimetria de grupos no poder, há também assimetria no acesso que os grupos têm a recursos necessários para implementar as suas próprias vozes. Porque nos falta controle sobre tais estruturas, a articulação de nossas próprias perspectivas fora de nossos grupos torna-se extremamente difícil, se não irrealizável” (Kilomba, 2019, p. 52). E eu gostaria de destacar o trecho a seguir: “Como resultado, o trabalho de escritoras/es e intelectuais negras/os permanece, em geral, fora do corpo acadêmico e de suas agendas” (p. 53). Fim de citação.

De agora em diante, vou retomar aspectos discutidos por Gilson e Luena, mas a partir de algumas estatísticas e das seguintes perguntas: qual é a cara dos professores universitários? Quem somos nós enquanto classe? O que nos diz a reflexão de Grada Kilomba em face do perfil racial do corpo docente de um país como o Brasil?

Como vocês podem ver no Gráfico 1, a maioria dos professores universitários se encontra em instituições privadas. Porém, como vocês devem ter notado, a soma dos percentuais excede 100%. Isto porque há pessoas que têm jornada de trabalho dupla ou quando não tripla, e que muitas vezes dividem o seu tempo e atribuições entre instituições privadas e públicas.

O Gráfico 2 retrata que 50% dos professores brasileiros do ensino superior têm doutorado, uma parcela muito expressiva tem mestrado e um número considerável tem, pelo menos, especialização. Podemos perceber que são poucos os casos de professores que têm apenas graduação, e menor ainda é o número daqueles professores que não têm graduação e, por algum motivo, lecionam no Ensino Superior.

Número de professores universitários, por natureza da instituição

EM 2021

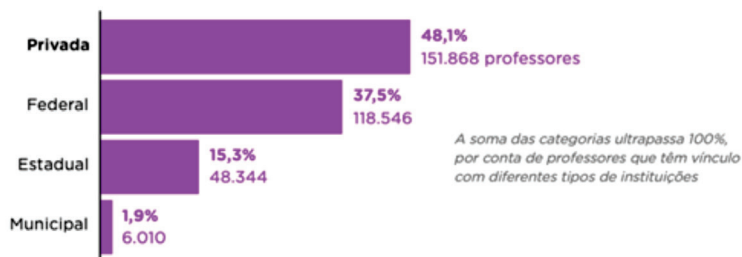
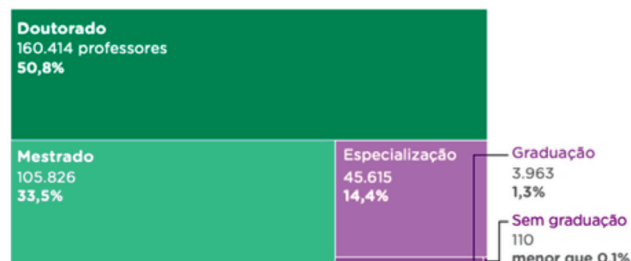


Gráfico 1.

Fonte: Censo do Ensino Superior de 2021, Ministério da Educação, com dados informados pelas próprias instituições de ensino. Os dados para a população por raça/cor em 2021 são da PNAD Contínua do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Número de professores universitários, por formação

EM 2021



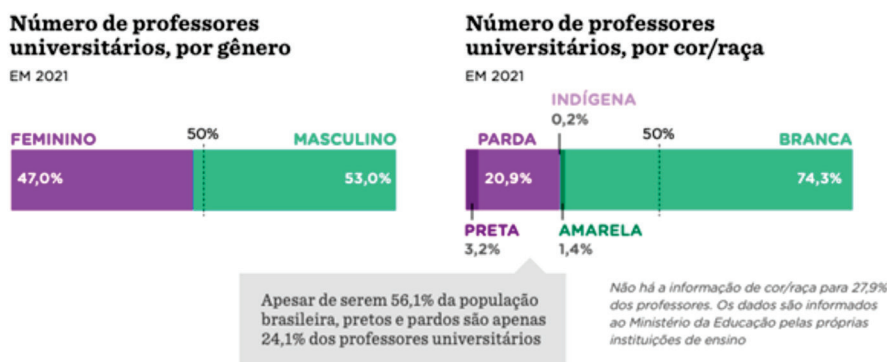
O percentual de doutores é mais alto em universidades públicas e mais baixo em faculdades privadas.

Gráfico 2.

Fonte: Censo do Ensino Superior de 2021, Ministério da Educação, com dados informados pelas próprias instituições de ensino. Os dados para a população por raça/cor em 2021 são da PNAD Contínua do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Gostaria de destacar também os dados sintetizados no Gráfico 3. Vejam que, apesar de sermos 56% da população brasileira – na condição de pessoas pretas ou pardas, segundo as categorias utilizadas pelo Instituto

Brasileiro de Geografia e Estatística —, nós não somos sequer metade dos professores atuantes no ensino superior. Se somarmos os percentuais de pessoas que se definem como pretas e pardas nos dados do Censo do Ensino Superior, nós representamos no máximo 24% do corpo docente universitário. Então a gente está falando de uma população que tem 56% de pessoas pardas e pretas e que, não obstante, correspondemos a apenas 24% de professores universitários que assim se definem. Em relação ao gênero, há também uma desproporção, e isso fica muito explícito em alguns cursos, em algumas áreas do conhecimento.



Em relação à idade, 67,8% tem mais de 40 anos. A proporção de mulheres é maior entre as faixas etárias mais jovens.

Gráfico 3.

Fonte: Censo do Ensino Superior de 2021, Ministério da Educação, com dados informados pelas próprias instituições de ensino. Os dados para a população por raça/cor em 2021 são da PNAD Contínua do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

A propósito, quando acionamos o conceito de interseccionalidade, nós não estamos recorrendo a uma abstração criada por uma agenda importada dos Estados Unidos. Sobretudo porque a agenda da interseccionalidade e a origem desse conceito também poderiam ser lastreadas e buscadas a partir do Brasil. Lélia Gonzalez, no começo dos anos 80, já escrevia e publicava textos, inclusive em inglês, nos quais refletia sobre a importância

de criar um projeto emancipatório transversal que unisse mulheres negras e indígenas. A emancipação dessas mulheres significaria a emancipação das sociedades “amefricanas” como um todo, porque, ao começar por aquelas que são mais expostas e vulneráveis, nós tornaríamos possível a repactuação dessas sociedades em termos verdadeiramente democráticos.

Vejamos, no Gráfico 4, como isso se expressa nas estatísticas, onde a maioria dos docentes no ensino superior é composta de homens brancos e de mulheres brancas. Vejam só o lugar ocupado pelas mulheres negras. Elas ocupam esse lugar num país como o Brasil, que é majoritariamente negro. A hierarquia que se assenta em desigualdades de caráter racial, de classe e de gênero faz com que as mulheres negras, em especial, apareçam na base de qualquer estudo ou levantamento. E o resultado não é diferente quando avaliamos as estatísticas para compreender como o ensino superior se constitui, ainda que seja importante dizer que, em muitos casos, a presença de mulheres negras é maior que a de homens negros quando olhamos para os dados relativos ao corpo discente, isto é, aos estudantes universitários.



Gráfico 4.

Fonte: IPEA 2020.

Em visto disso, vamos agora pensar a realidade concreta de lugares pelos quais eu passei durante a minha trajetória acadêmica e dos quais eu posso falar porque conheço bem. Desde o tempo em que eu estudei e morei

na Universidade de São Paulo, entre 2003 e 2007, no alojamento do CRUSP, bloco B604, o cenário com o qual eu me deparava praticamente não mudou em nada: “Professores negros da USP propõem reserva de vagas para pretos, pardos e indígenas”, diz a matéria publicada no *Jornal do Campus* no dia 2 de dezembro de 2022. Vale a pena destacar o seguinte trecho: “A USP conta com 5.531 docentes e apenas 125 deles não são brancos. [...] A realidade chocante na maior universidade do país evidenciou a urgência na implementação de políticas de ações afirmativas a favor da diversificação do quadro de professores.”

Eu não consigo ler essa matéria sem ficar escandalizado. Eu não sei o que que vocês sentem ao saber desse tipo de coisa, mas essa informação me causa revolta e um profundo descontentamento com o que têm feito — ou deixado de fazer — os colegas brancos professores da Universidade de São Paulo em relação à sua falta de comprometimento prático e factual com a implementação de cotas para o acesso de pessoas negras à carreira docente. Vale a pena repetir: apenas 2,3% dos docentes da USP não são brancos. Isso num estado que tem ao menos 40% de habitantes pretos ou pardos.

Como vocês justificariam e a que tipo de argumento vocês recorreriam, caso eu perguntasse a vocês a que se deve esse cenário? E por que algumas universidades estaduais tomaram a iniciativa de fazer jus ao seu caráter de autarquias e implementaram políticas de reserva de vagas enquanto outras simplesmente se recusam a fazê-lo de modo efetivo e transparente? Eu poderia dizer que, certamente, tal estado de coisas não se deve à falta de pessoas negras qualificadas a ocupar esses espaços. Sem dúvida nenhuma, é por indiferença e desrespeito à nossa existência e à legislação vigente, implementada no Brasil no âmbito federal desde as Leis nº 12.711/2012 e 12.990 de 2014, as quais tornam possível a aplicação do princípio de reserva de vagas para o acesso ao ensino superior e à carreira docente por parte de pessoas pretas, pardas e indígenas.

Apenas para introduzir um breve parêntese, gostaria de mencionar um exemplo de como essa indiferença ou descaso deliberado ocorre e mantém universidades como a USP como espaços de exclusão e perpetuação

de desigualdades raciais. Muitas vezes, quando existem vagas disponíveis para a abertura de um concurso docente, tais vagas só podem ser ofertadas com a aplicação de cotas de caráter racial, por exemplo, se esse concurso prever a contratação de três ou mais docentes no mesmo certame. O que acontece em lugares como a Universidade de São Paulo, onde supostamente ninguém se assume abertamente racista e, a princípio, a grande maioria se diz favorável à diversificação da comunidade acadêmica (discente e docente), é que o problema existe porque diferentes departamentos precisariam organizar concursos concomitantes, nos quais o número de vagas excederia o limite de três e, assim, permitiria, ao menos, a realização de sorteios para decidir qual departamento e quais vagas poderiam ser objeto da aplicação do princípio de reserva de vagas para pessoas negras, indígenas e/ou com deficiência. E essa situação raramente acontece. É muito raro e improvável que esse tipo de articulação entre departamentos ocorra sem que as instituições, como um todo, estejam de fato e anteriormente comprometidas em reduzir as desigualdades que elas perpetuam.

Vejamos o que diz um professor da Faculdade de Zootecnia e Engenharia de Alimentos da Universidade de São Paulo a respeito dessa situação: “Os alunos buscam referências. É muito difícil para um aluno negro entrar e fazer todo o curso sem ter nenhum professor negro ou uma professora negra, na qual ele possa olhar.” Eu complementaria dizendo que referência não é apenas a referência intelectual dos autores que a gente lê. Também é a referência de um corpo que está diante de você na sala de aula e que te mostra que, apesar de todas as dificuldades, é possível; que apesar de todas as dificuldades, seria possível uma trajetória como aquela que está diante de você na condição de um professor ou professora. Que você se inspirasse naquela trajetória e vislumbrasse a possibilidade de se tornar um professor negro ou negra no futuro. Esse não é exatamente o caso quando a gente olha as estatísticas de instituições como a Universidade de São Paulo. Lembrem-se: apenas 2,3% dos professores da USP não são brancos.

Vejamos o que acontece na Universidade Federal do Espírito Santo, a UFES. No estado, 52% da população se declara parda, 12,3% das pessoas

se declaram pretas, e quando a gente olha os professores da UFES, do total de quase 3 mil, docentes apenas 378 são negros, ou seja, pretos ou pardos; o que representa aproximadamente 13,5%. Segundo o depoimento da então vice-presidente da Associação dos Docentes da UFES, a administração central da universidade justifica a não aplicação da Lei 12.990 de 2014 com o argumento de que foi criada uma comissão que ainda está analisando como e qual seria a melhor maneira de aplicar e implementar a lei que permite a reserva de vagas.

Vejam os dados da Tabela 1, que para mim também são estarrecedores. Quando a gente olha os dados da pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos Multidisciplinar de Ação Afirmativa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, assim como o índice de inclusão racial que mede a capacidade de inclusão das políticas de ação afirmativa nas universidades federais e estaduais brasileiras, a região Sul do país é a única que se aproxima de um índice de inclusão racial satisfatório. Por incrível que pareça, uma das razões é que a proporção de pessoas pretas, pardas e indígenas do Sul do Brasil é menor. Logo, o número de pessoas a serem incluídas também é menor. O cenário é completamente diferente quando a gente considera lugares do Brasil nos quais a maioria da população é negra ou cujo número de pessoas indígenas também é mais significativo.

Composição racial, cotas para PPIs e IIR por região em 2020

	População PPI	AA PPI Federais	IIR Federais	AA PPI Estaduais	IIR Estaduais
Centro-Oeste	56,9%	29,8%	0,52	27,4%	0,48
Nordeste	69,6%	35,3%	0,51	24,0%	0,34
Norte	75,6%	42,5%	0,56	3,6%	0,05
Sudeste	43,9%	29,2%	0,67	21,9%	0,50
Sul	20,9%	20,1%	0,96	14,9%	0,71

Tabela 1.

Fonte: GEMAA, 2020.

E vejam como esses dados (Gráfico 5) podem também ser vistos na linha do tempo e como não são apenas as ações afirmativas que têm permitido uma maior diversidade, uma representação mais próxima daquela que a gente encontra na população brasileira refletida dentro das salas de aula. As cotas são fundamentais, foram e continuam sendo, mas existe uma entrada significativa de alunos pretos, pardos e indígenas pela ampla concorrência que não pode ser desconsiderada.

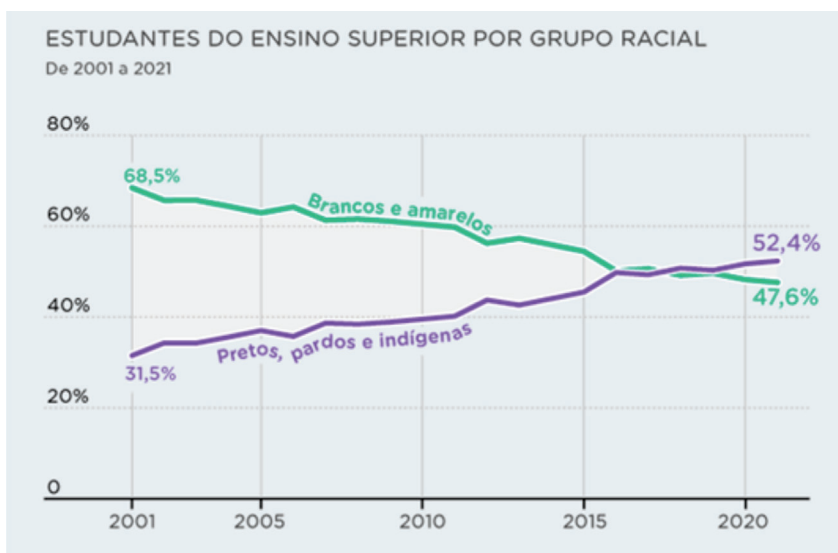


Gráfico 5.

Fonte: GEMAA, 2021.

Foi por conta desse contexto que os estudantes negros da Universidade Federal do Espírito Santo criaram uma agenda antirracista. Em sua maioria, esses estudantes são provenientes de classes trabalhadoras, de famílias pobres e periféricas. Eles se organizaram para denunciar o estado de coisas que estamos discutindo neste encontro, e eu gostaria de destacar o seguinte trecho de um documento publicado pelo Coletivo Negrada da UFES: “O Negrada surgiu [em junho de 2012] da demanda pela implementação da Lei 10.639 de 2003, além da forte pressão do debate pela aprovação da Lei de

Cotas raciais na Universidade Federal do Espírito Santo, mas vários foram os fatores de violência que os estudantes negros e negras sofreram na escola e sofrem ainda na universidade, onde esse processo permanece devido à luta pela mudança do status quo nos cursos de graduação.” Em 2017, o coletivo de estudantes negros de Ciências Sociais da UFES apresentou uma carta antirracista que exigia a inclusão de autores negros em todas as ementas e disciplinas, com as seguintes palavras:

O tom dessa carta é de exigência, e não de pedido, pois entendemos que, historicamente, o conhecimento produzido na área de Ciências Sociais contribuiu profundamente para a permanência e o fortalecimento de ideologias racistas no Brasil (vide as teorias de branqueamento social e democracia racial). [...] não podemos continuar lendo e discutindo uma bibliografia estritamente branca e masculina depois de mais de 100 anos de abolição. A universidade mudou e precisamos estar atentos para os outros corpos e intelectualidades que a ocupam. [...] Sabemos que alguns professores fazem essa inclusão, mas isso ocorre de modo isolado e nosso intuito é que essa prática torne-se uma política do curso de Ciências Sociais. Afirmamos ainda que não desejamos ler apenas autores negros que debatem questões relacionadas às relações étnicorraciais porque, ao contrário do que a branquitude pensa, nosso povo tem uma produção extensa, que abrange diversas áreas e temáticas. Nos propomos a auxiliar os docentes no sentido de encaminhar drives com textos e materiais de apoio, para que vocês não justifiquem a não-escuta de nossa reivindicação afirmando que não têm conhecimento da produção intelectual negra. Desejamos também outros mundos não-racistas possíveis, que infelizmente não cabem nessa carta.

Assinaram: Ana Beatriz Moreto, Ana Luíza Ozanan, Gabriela Ramos, Igor Torquato, João Victor Santos, Lucas Inácio, Tamyres Batista Costa, Vanessa Carvalho e Washington Galvão.¹

1 Excerto da “Carta dos Estudantes Negros/as ao departamento de Ciências Sociais da UFES, 14 de novembro de 2017”. A íntegra da carta pode ser acessada através do link: <https://www.vozesnegras.com/cartaantirracista>

Até aqui, eu fiz um breve panorama, mas a discussão que proponho é parte de uma pesquisa mais ampla à qual tenho me dedicado e que tem como objeto o ensino de Antropologia no Brasil a partir de um olhar afro-diaspórico e atento à presença de pessoas pretas na sala de aula. A título de ilustração, vejam (Tabela 2) o que acontece quando avaliamos 33 ementas de cursos de Introdução à Antropologia ofertados em universidades federais e estaduais em todo o país. Existe uma grande dispersão de autores. O número total de autores que eu identifiquei foi de 124 em 33 ementas, e aqui eu estou considerando todas as unidades da Federação e todos os estados brasileiros e suas principais universidades federais, além de algumas universidades estaduais que dispõem de importantes departamentos e programas de pós-graduação na área. Quando analisamos a presença de autores não brancos, identificamos apenas 14 autores negros e 6 indígenas. Vejam quais são os autores mais mencionados em todas as ementas analisadas: Claude Lévi-Strauss, Malinowski, Franz Boas, Geertz, DaMatta, Marcel Mauss. Lélia Gonzalez aparece com 5 menções, junto de Ailton Krenak. E eu gostaria de deixar uma provocação, que é a seguinte, já para caminhar para à conclusão da minha fala. Quando se diz que a gente não pode alterar disciplinas como as de Introdução à Antropologia porque ali estão os clássicos da nossa área, não é bem isso que a gente encontra quando nos dedicamos a estudar as ementas. Afinal, não existem 124 clássicos que possam ser considerados indispensáveis para lecionar uma disciplina de Introdução à Antropologia. Os autores considerados clássicos corresponderiam a pouco mais de uma dezena dos autores listados na Tabela 2. A dispersão, aliás, a enorme dispersão de autores, mostra que incluir ou não pessoas negras e indígenas numa ementa é uma decisão política que tem pouco a ver com a definição desses autores como clássicos. Basta notar que se a dispersão e variação dos autores é muito grande, no final das contas, não existe consenso sobre como ensinar Antropologia no Brasil. Logo, a não inclusão de pessoas pretas é uma decisão política que é, por sua vez, influenciada por um viés inquestionavelmente racista.

Autores	Antropologia 1 ▼	Autores	Antropologia 1 ▼
C. Lévi-Strauss	30	A.R. Radcliffe-Brown	7
B. Malinowski	24	Lila Abu-Lughod	7
Franz Boas	23	Horace Miner	6
Clifford Geertz	22	Edward Tylor	6
Roberto DaMatta	21	Victor Turner	6
Marcel Mauss	18	T. Eriksen, F. Nielsen	5
E. Evans-Pritchard	14	Denys Cuhe	5
François Laplantine	13	Tim Ingold	5
Roque Laraia	13	Lélia Gonzalez	5
Marshall Sahlins	12	Ailton Krenak	4
Mariza Peirano	11	M. Mauss, E. Durkheim	4
Celso Castro	10	Roy Wagner	4
R. Cardoso de Oliveira	9	Gersem Baniwa	4
James Frazer	9	Márcio Goldman	3
Ruth Benedict	8	Michel de Montaigne	3
Gilberto Velho	8	Davi Kopenawa	3
Margareth Mead	7	James Clifford	3
Tzvetan Todorov	7	E. Viveiros de Castro	3
Lewis Morgan	7	Rita Segato	3
		Frederik Barth	3
		Pierre Clastres	3

Tabela 2. Autores e número de menções em ementas de Introdução à Antropologia, de 2022 a 2023.

Fonte: Elaboração própria.

Eu concluo a minha apresentação com a citação de um trecho do estudo feito por Smith e Garrett-Scott (2021), em um artigo intitulado “Nós não somos nomeadas: mulheres negras e a política de citação na Antropologia”: “De Zora Neale Hurston a Alice Walker, mulheres negras que foram alienadas pela Antropologia como campo voltaram-se para a escrita literária para se envolver com culturas da diáspora africana e pensar criticamente sobre as realidades sociopolíticas e culturais de populações negras a nível global. [...] Pessoas negras e, especificamente, mulheres negras, de fato foram historicamente apagadas do cânone na Antropologia, apesar de realizarem etnografias abrangentes e de publicar os seus trabalhos.” Destaco

uma última frase desse estudo e concluo com ela: “Em nenhum lugar nosso apagamento é mais evidente do que nas taxas de citação na Antropologia.” Eu acrescentaria apenas que nosso apagamento é também evidente nas ementas, nos programas das disciplinas que nós oferecemos como parte do ensino de Antropologia das universidades brasileiras, e cabe a todos e todas nós mudar esse cenário.

Referências bibliográficas

KILOMBA, Grada. Quem pode falar? *In: Memória da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Tradução de Jess Oliveira. São Paulo: Cobogó, 2008; 2019. p. 47–69.

SMITH, Christen; Garret-Scott, Dominique. We Are Not Named: Black Women and the Politics of Citation in Anthropology. *Feminist Anthropology*, 2, p. 18–37, 2021.

Descolonizando a Antropologia de uma perspectiva diaspórica: a práxis de mulheres negras

**Sônia Beatriz dos Santos
(UERJ)**

Ok, perfeito. Muito obrigada. Queria agradecer ao Osmundo pelo convite e dar meu olá pros colegas que estão aqui, professor Messias, Luena e Gilson. Que bom que eu consegui, eu tô no momento fazendo uma missão na Unilab, de São Francisco do Conde, junto com minha colega aqui, professora Maria Andrea dos Santos, e tava no caminho vindo pra cá e também vou compartilhar um pouco, rapidamente, são só vinte minutos, mas essa experiência que acho que tem tudo a ver com a questão que tá sendo colocada aqui. Então, muito obrigada, espero que dê tudo certo pra conexão aqui, tô conectada no celular e pelo computador. Bom, uma coisa importante até pra nossa questão aqui do descolonizando... Eu também ainda não, em alguns lugares eu ainda não atualizei, eu já não sou mais professora adjunta, sou professora associada, e isso é muito bom. Bom pra gente. Bom pra mim e bom pra gente também. Então, já cruzei esse caminho aí, mas tem lugares que eu ainda não atualizei. É razoavelmente recente a minha entrada como associada na UERJ.

Bom, dito isso, me sinto muito instigada pelo próprio tópico “Descolonizando o ensino de Antropologia na graduação”, pensando África e diáspora. Então a perspectiva que eu vou trazer aqui é da perspectiva da diáspora, da diáspora africana ou diáspora negra. Alguns colocam como sinônimo diáspora africana e diáspora negra. Tem controvérsias sobre essa

formulação dessa maneira, inclusive, porque eu estou muito provocada nesse momento.

Se vocês pararem de me ouvir, vocês me avisam, tá? Que eu tô com aqui o PowerPoint, a apresentação aberta, eu não vou exhibir, é mais pra eu me guiar.

Mas muito interessante. A primeira coisa que eu cheguei aqui na Unilab de São Francisco do Conde e que eu notei foi um ambiente acadêmico que eu diria, pra mim, entre 90 e 95% negro, de afrodescendentes, que inclui a presença de afrobrasileiros e também de africanos nesse espaço. Eu ainda não fui à Redenção, à Unilab Redenção, também tenho uma amiga querida lá e futuramente pretendo fazer o mesmo processo, de intercâmbio de pesquisa que eu tô fazendo aqui com a professora Maria Andrea. Mas é impactante a gente chegar no *campus* e perceber essa mudança, que é uma mudança do pertencimento étnico-racial, da questão étnico-racial, mas também das diferenças relacionadas ao pensamento, à interação dos alunos. É o meu corpo se sentindo muito à vontade. Menos, obviamente, que tem questões aqui que a Unilab tem colocado sobre a questão dos enfrentamentos, das dificuldades de ser uma universidade com essas características, mas é um ambiente muito diferente, muito importante pra nós perceber isso. Então, é uma questão. Eu vim pra dar um minicurso, que eu vou falar já já, pra graduação. É uma graduação de alunos, evidentemente, na área de Ciências Sociais, mas tem também Pedagogia, e que cruza muito com as minhas questões, porque eu dou aula numa faculdade de Pedagogia, dou Ciências Sociais, Antropologia e Diversidade Cultural e Educação.

Então, eu queria dizer, pensando nessa questão da “Descolonizando o ensino de Antropologia na graduação”, eu inicio dizendo que essa descolonizando em termos de ensino de Antropologia na graduação precisa ser realizada à luz do racismo patriarcal cis-heteronormativo. A minha perspectiva de pesquisa tá muito ligada às lutas, a uma Antropologia pensada a partir das lutas sociais no pensamento e na práxis de mulheres negras, ou mulheres de descendência, de afrodescendentes. Então, nesse sentido, eu tenho me identificado com um fazer antropológico, ensino e pesquisa e

extensão também, totalmente interdisciplinar, onde se articulam as áreas de Educação e Saúde. Minhas principais referências, dentre tantas outras, mas minhas principais referências na Antropologia e/ou Ciências Sociais, e mais geral, nas Ciências Humanas, são a antropóloga afro-brasileira Lélia Gonzalez, a afro-americana Faye Harrison e a socióloga afro-americana Patrícia Collins. A historiadora, também, a historiadora Maria Beatriz Nascimento e a médica afro-brasileira Fátima Oliveira, que trabalhou no campo da bioética articulada às discussões dos Direitos Humanos, direitos reprodutivos e questões antirracistas e antissexistas.

Devido a minha inserção na formação psicanalítica, pela Sociedade Brasileira de Psicanálise do Rio de Janeiro (SBPRJ), para além de Lélia Gonzalez, que vai trazer questões fundamentais sobre a experiência negra com o racismo, explorando a psicanálise, eu também tenho como referências os trabalhos de Neusa Santos Souza e Virgínia Bicudo. E muito recentemente, eu comecei a investigar o trabalho do professor Tony, que está aposentado. Ele me foi apresentado pela professora Faye Harrison em algumas ocasiões de encontro. Ele é um grande amigo dela e ele é professor de Antropologia médica e foi diretor e fundador do Grupo de Análise de Sistemas Culturais, do Departamento de Antropologia da Universidade de Mérida. Ele atuou antes como chefe de Departamento, em 1987-93 e coordenou o treinamento de pós-graduação em Antropologia da Comunidade, Saúde e Desenvolvimento. Ele se doutorou, ele se formou em Sociologia pela (...), em 1965, eu não era nem nascida ainda, fez mestrado em Higiene e Saúde Pública e se tornou Ph.D. em Antropologia pela Universidade de Pittsburgh. E, desde então, a partir de 1988, ele foi pra (...), integrando o Departamento de Educação e Saúde, Escola de Saúde Pública, da Universidade da Carolina do Norte, em Chapel Hill, e foi a partir de lá, ele se aposentou. Então eu só tô trazendo um pouco dessa, brevemente mesmo, porque o tempo é curto, dessa ideia, onde eu tenho desenvolvido essa, tenho articulado Antropologia, numa perspectiva da diáspora, transnacionalmente falando, e, sobretudo, da perspectiva das mulheres negras, mas

passsei a incorporar também essas questões do professor Tony (...), por conta desse trabalho longo que ele tem, extenso. A gente vai trocar ainda mais, de inserir a Antropologia, inserir a higiene da saúde pública, saúde pública dentro da perspectiva da Antropologia.

Bom, eu escolhi, então, falar da proposta do webinar a partir da experiência recente que eu estou desenvolvendo, com a professora Maria Andreia dos Santos, aqui na Unilab, *campus* Malês, que é o minicurso que nós nomeamos de “A Antropologia e as lutas sociais no pensamento e na práxis de mulheres negras”, a partir da leitura de referências de intelectuais negras e das aulas de campo em comunidade afrodescendentes baianas. Esse curso se propõe, está se propondo, hoje a gente vai encerrar a aula se propondo a visitar, revisitar o pensamento e a atuação de mulheres negras no que estamos identificando como atravessamentos na Antropologia e nas lutas sociais. As aulas presenciais são aqui no *campus* Malês da Unilab, em São Francisco do Conde, onde a gente tá fazendo esse processo de revisão, então, como eu já descrevi. E as aulas de campo em comunidades consistem em intercâmbios de vivências e lutas das comunidades visitadas com nossas experiências enquanto professoras pesquisadoras e estudantes pesquisadoras, pesquisadores, que nos permitam pensar as noções de Antropologia engajada e Antropologia ativista em diálogo com os movimentos de mulheres negras. Nós visitamos duas comunidades quilombolas no município de São Francisco do Conde, que foi o quilombo Monte Recôncavo. Trocas de experiências. O que que ocorreu lá.

Trocas de experiências com a Escola Municipal Duque de Caxias de Educação Básica. É uma escola de Ensino Fundamental I que está dentro da comunidade quilombola, mas não é uma escola quilombola. Então houve uma fala das professoras, sobretudo da professora principal regente, que nos recebeu sobre essa questão das dificuldades aqui, de, mesmo dentro de uma comunidade quilombola, de trabalhar a perspectiva de uma escola quilombola. Então, elas tentam fazer todo esse processo de identificação histórico, cultural, trazendo elemento da formação da comunidade.

Mas elas não são, isso não faz parte, necessariamente, de uma proposta da escola enquanto instituição local. Pelo contrário, como são, só tem uma funcionária que é uma funcionária concursada, todos os outros quadros, incluindo professoras, direção, são quadros contratados, e, então, é uma questão de, se não me engano, de quatro anos. Então, elas não conseguem institucionalizar uma política quilombola, de educação quilombola, elas não conseguem assegurar isso para além da gestão delas e, dependendo da forma como ocorram as próximas gestões eleitorais, elas saem da escola. Mas aí tem toda uma articulação na comunidade pra garantir que os alunos da escola, professores, tenham uma vivência intensa com a cultura local, com a história local quilombola e da região do Recôncavo. Inclusive, uma das professoras escreveu um livro sobre a história da comunidade e sobre um pouco, uma luta dela pra trabalhar com outras questões da ação predatória de fazendeiros e empresas.

E a gente também visitou o quilombo Dom João, que é um quilombo que a gente pôde ver mais de perto o trabalho com a pesca de peixes da área, mas também do guaiamum, que é uma espécie de caranguejo terrestre que também é muito explorada. Tem muitos problemas pra sobrevivência do guaiamum por conta da exploração predatória de fazendeiros e empresas, por outras situações. Então, tem uma história muito grande desse quilombo de conservação, de preservação do ecossistema local e dessa luta dessas lideranças ali. Visitamos territórios e construções, caminhos e rotas de fuga. Foi um dia inteiro, inteiro, pro que era possível fazer nesse momento, mas a gente pôde ver ali rotas de fuga e construções que estão presentes no território desde 1618, no século XVII. Então, tem várias articulações. Nós também tivemos uma mestrandia deles aqui que tá se formando em Ciências Sociais e Educação, mas ela trouxe, ela tem um panorama histórico muito importante da comunidade, do Recôncavo em si, dessa parte aqui do São Francisco do Conde, dos quilombos. Então, foi muito interessante como uma revisita, em termos antropológicos, socioantropológicos e históricos. É, deixa eu ver aqui o meu tempo, tô aqui atenta ao tempo, mas qualquer coisa, por favor, você pode me interromper, Osmundo, porque eu tô com a

tela aberta, então não tô vendo para saber quantos minutos eu terei ainda para finalizar.

Então, nesse curso nós trabalhamos com algumas autoras. Trabalhamos com a Faye Harrison, trabalhamos com a Lélia Gonzalez, trabalhamos também com Beatriz Nascimento, trabalhos com a (...), que é uma afro-americana antropóloga, Beatriz Nascimento, uma historiadora brasileira, como já tinha citado antes. Eu não tô citando novamente que é pra economizar o tempo, vocês já tinham ouvido. Trabalhamos com Luciane Rocha, que é uma antropóloga também do nosso tempo, tá na Universidade de Kennesaw desenvolvendo o trabalho dela, e trabalhamos com Cristiane Santos Souza, que é uma professora aqui da Unilab também, São Francisco do Conde, daqui do *campus* Malês, e Mara Viveros Vigoya, que é uma antropóloga também e vai trabalhar com questões relacionadas à masculinidade. Então, foi uma primeira experiência que nós tivemos com esse trabalho, e ele foi muito importante pra nós nesse sentido, porque, como aqui nós temos alunos do quilombo de, segundo fomos informados lá pela professora Maricélia, lá na comunidade do quilombo do Monte, do Recôncavo, nós vimos que, ela informou pra nós que em torno de, tem vários estudantes aqui, tem também (...), então tem vários estudantes quilombolas que estão aqui na Unilab e que também participaram desse minicurso. E aí foi muito interessante perceber, conforme a gente ia conversando sobre as autoras e sobre os trabalhos, essas similaridades e diferenças. Esse é muito explorado na diáspora africana, era muito explorado no programa, o Programa de Diáspora Africana da Universidade Austin, dentro da Antropologia, essa questão das similaridades e diferenças, das diásporas entre as diásporas africanas espalhadas pelo mundo, mas também com o continente africano, pensando as várias sociedades, os vários grupos africanos. E ali foi muito importante, aqui tem sido muito importante eles trazerem essas memórias e compartilharem similaridades dentro do processo da diáspora. Então, a gente ficou muito feliz com a participação de, tanto dos estudantes afro-brasileiros quanto dos estudantes africanos de várias nacionalidades diferentes, e os estudantes brasileiros são também de vários grupos.

Quanto aos estudantes aqui, são estudantes afro-brasileiros de diferentes regiões daqui de Salvador, da Bahia, mas também fora. Encontrei um rapaz aqui que é de Nova Iguaçu, do Rio de Janeiro. Então, a Unilab tem muito a nos oferecer em relação a essa experiência de ensino descolonizado em Antropologia na graduação, e eu diria na educação também. Então, nesses cinco minutos, só explorando algumas questões importantes desse processo, Lélia Gonzalez, ela tem sido fundamental. Sempre foi fundamental, mas foi, durante muito tempo, marginalizada e camuflada e esquecida dentro da constituição das Ciências Sociais, da Antropologia. Então seu pensamento inaugura perspectivas que propõem essa descolonização do saber e da produção de conhecimento. Ela denuncia essa objetificação e a criação de estereótipos sobre as mulheres negras e pra pensar ali, já naquele momento, a questão do racismo patriarcal cis-heteronormativo. É muito importante a categoria americafricanidade, também eu considero como uma categoria importante dentro dessa perspectiva de trazer pra Antropologia o pensar a descolonização e pensar à luz desse racismo patriarcal cis-heteronormativo. Faye Harrison também já esteve no Brasil duas vezes e tem acompanhado de forma transnacional as questões da diáspora, então ela traz um pensamento que é muito importante de descolonização da Antropologia norte-americana. Ela tem trabalhado muito com esse descolonizar da práxis antropológica dentro da Universidade, mas sempre em articulação com o movimento de mulheres. Ela tem uma ligação muito forte com mulheres indianas, africanas e de algumas partes do continente americano. Que mais de importante? Ela tem uma produção muito importante que ainda não tá traduzida em termos de livros. Há iniciativas pequenas. Eu tenho um projeto que eu fiz algumas traduções de alguns materiais que eu começo a disponibilizar para serem utilizados nos cursos e onde for necessário. Mas é uma autora também obstatante importante que tem desafiado, desde sua entrada como estudante, como ela mesma vai contar na sua biografia, o status quo da Antropologia norte-americana com a fundação da Associação de Antropólogos Negros dentro da triple A, que é a ABA norte-americana, vamos dizer assim, tem sido muito importante, e ela tem desafiado o próprio

trabalho intelectual de mulheres afro-americanas dentro da própria, dos Departamentos de Antropologia da Universidade em questões em relações acadêmicas. Então, tem sido muito importante o trabalho dela.

Patrícia Collins, para terminar. Então, assim, você vai ter várias mulheres, como Patrícia Collins, como (...), como a ativista costa-riquenha Epsy Campbell demonstrando, a partir de seus estudos, tô finalizando, o legado de uma história de luta trazida por intelectuais feministas negras e não feministas, mas do movimento de mulheres contemporâneo que têm se esforçado pra identificar conceitos centrais pra pensar o mundo a partir do ponto de vista das mulheres negros. Então aí, em todas essas mulheres intelectuais afrodescendentes, pensando as Ciências Sociais, em especial a Antropologia, mas as Ciências Sociais como um todo e as Ciências Humanas, está presente um trabalho que visa trazer e pensar como novas epistemologias, como produção de conhecimento, o legado de uma história de luta, a natureza interligada de raça, gênero, classe e sexualidade, o combate aos estereótipos, a atuação como mães, professoras, lideranças comunitárias. Tem também uma política sexual que tá sempre trazida e mostrando, por fim, essa ligação, vou citar essa pra terminar minha fala, essas duas autoras pra terminar mesmo, viu, Osmundo? A (...) vai dizer que o movimento de mulheres negras nasce articulando raça, gênero, classe e sexualidade enquanto categorias políticas pra explicar a realidade das mulheres negras frente ao racismo, sexismo, fascismo e o heterossexismo. E a costa-riquenha Epsy Campbell, ela enfatiza o tempo todo nos seus trabalhos, desde sempre, que o racismo, e mais especificamente o modelo econômico racista, se constrói a partir do sexismo, no qual os poderes, os recursos se encontram nas mãos dos homens, sendo as mulheres praticamente propriedades dos homens, assim como as casas, as terras e os cavalos.

Então, essas mulheres escreveram na década de 70, 80, 90, mas a gente percebe, ao trabalhar aqui esse minicurso, nós estamos em 2023, que as mesmas questões, quando a gente vai visitar as comunidades aqui dos quilombos, a gente não pôde ir na Gamboa de Baixo, mas eu conversei com a liderança, por questões do crime organizado que dificultou a nossa

entrada. Houve mortes e situações difíceis, mas a gente percebe que essas questões, elas persistem, elas continuam. Então, pra nós, é muito importante essa articulação da Antropologia, das Ciências Sociais e das Ciências Humanas com esse cotidiano das lutas e uma produção de conhecimento que reflita esses conflitos, essas questões. Muito obrigada.

Discussão

Osmundo: Muito obrigado, professora Sônia, e obrigado também por chamar atenção pra importância de reconhecermos e valorizarmos o ponto de vista de mulheres negras no Brasil, em África e na diáspora. Nós temos algumas questões no chat, mas eu faria alguns poucos comentários aqui, um pouco comentário, um pouco questões, assim, para os colegas, inclusive levando em conta a minha própria experiência docente na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, no *campus* de Cachoeira, aqui próximo a Salvador. Bom, fiquei pensando, por exemplo, os números que o professor Messias apresentou são recentes, então, quer dizer, eu pergunto, eu acho que eles refletem tanto, digamos assim, uma expansão recente do ensino universitário brasileiro. Por exemplo, aqui na Bahia, no meu estado, nós tínhamos, na minha época de jovem, de estudante, apenas uma instituição federal de Ensino Superior, que era a UFBA. Chamávamos na Bahia de “A Federal”. E agora temos cinco, com cinco cursos de graduação em Ciências Sociais no território da Bahia como um todo, o que reflete, com o tempo, uma diversidade, e de algum modo abre a universidade pra novas tensões, novas contribuições, de novas perspectivas. E também, Messias e demais colegas, essas mudanças, advindas da ação afirmativa, da expansão do ensino superior, são recentes e têm ocorrido na periferia do sistema acadêmico brasileiro. Então, também suspeito que grande parte desses professores negros e negras estão nas instituições recentes criadas na Bahia, como é o caso da minha, da UFRB, da Unilab, da Federal, enfim, do ABC, em outros *campi*, digamos assim, periféricos. O que é muito positivo em muitos sentidos, porque, pra mim, particularmente, a experiência docente em sala de aula se reveste de grande significado, né? Realmente transcendental. Quer dizer, um laboratório de investigação, de reflexão, de crítica

reflexiva teórica, pra mim, é a sala de aula na graduação, onde, em grande medida, as questões que são mais agudas pra mim se apresentam e podem ser discutidas com um conjunto de estudantes que têm experiências muito ricas e que, como alguém apontou aqui, e que foram, como apontou a Sônia, que foram alienadas, digamos assim, do quadro formador de categorias, de dispositivos, de equipamentos críticos analíticos, aqueles usualmente tomados como nativos ou como objetos.

Então, também pensando um pouco na apresentação de Gilson e de Luena, eu fico pensando, e de Sônia também, eu fico pensando se um caminho, assim, uma interface potente, produtiva, rica para essa nossa reconversão, não se localiza justamente nesse momento de sair da universidade, de rompermos os limites, fronteiras institucionais, entre Universidade e as comunidades do entorno, entre os saberes acadêmicos e outros saberes. Esse movimento de ir ao encontro de outras instituições ou estruturas, digamos assim, de produção e a construção de conhecimento, é muito rico e muito desafiador, o que tem a ver com a extensão, não, Luena? Então, por exemplo, no seu trabalho de avaliação, de revisão dos currículos, das grades curriculares, quer dizer, de que maneira a extensão aparece e qual seria essa relação da extensão com o ensino de graduação e pós-graduação, de como isso pode nos retroalimentar de um modo rico, assim, eu diria?

Do mesmo modo, Gilson, quer dizer, como que é ser professor de Antropologia em um Instituto Federal de Educação em Pau dos Ferros? Ou em qualquer outra localidade, na periferia do Brasil, que é o Brasil real na verdade? Como que é ser um intelectual, um antropólogo, professor em Antropologia interagindo com estudantes para além, digamos assim, da central do Brasil? O que é que significa isso, Luena? Ou Sônia? Acho que temos muito, eu, pessoalmente, colegas, queridos e queridas, vejo que estamos aqui em um momento de grande, de uma expectativa positiva de mudança e de transformação, diante de uma grande oportunidade, eu diria, na verdade, eu sou muito otimista com relação a isso, né? Apesar, e esse é meu último ponto, que tem a ver com a minha experiência na UFRB, apesar da violência. Sônia comentou há pouco sobre o que vive a Gamboa de

Baixo. No Recôncavo da Bahia, mesmo no interior do estado aqui na Bahia, imagino que o mesmo no Rio Grande do Norte, há a presença de grupos armados que disputam territórios. E eu digo grupos armados pra incluir uma ampla gama de agentes e atores que disputam território e que usam violência. Essa violência nos assedia todos os dias na sala de aula, essa violência faz parte da experiência cotidiana de nossos estudantes. Quer dizer, de que maneira essa violência pode e não pode ter algum impacto, algum efeito na teoria que nós produzimos, nas práticas pedagógicas que nós desenvolvemos? Cachoeira fica em frente a uma cidade chamada São Félix. O que separa as duas é uma ponte de 100 metros, 200 metros, no máximo. Pois bem, jovens de uma cidade não podem passar a ponte, porque as disputas territoriais que impedem o livre trânsito dos nossos estudantes, de nossos jovens. Então, perguntou também de que maneira a violência, o genocídio da população negra ou a antinegritude na sua declinação como violência impacta e forma também um quadro estrutural onde nossa discussão pode ser desenvolvida.

Eu vou ler aqui as questões que chegaram no chat e devolvo a palavra para os colegas. Então, o Diego Farias, que é nosso aluno na UFRB, perguntou: “Professor”, acho que para o Gilson, “a importância que vem sendo dada ao Big Brother contribui positivamente na luta contra o racismo e na busca por ocupar lugares de poder?” O Vinícius Venâncio pergunta: “O respeito à lei de cotas para serviço público é fundamental”, na verdade é um comentário, né?, “uma pena que tantas Universidades seguem burlando a legislação com aval de docentes que já estão nos quadros universitários”. Então, para darmos conta, pra iniciar a nossa discussão, seriam esses os pontos. Não sei se seguimos a ordem de apresentação. Talvez possa ser assim, não? Então vai, Gilson, por favor.

Gilson Rodrigues: Ok, obrigado, estendendo ao Diego, ao Vinícius. E, assim, é muito bom ter ouvido cada um. Que bom, Sônia, lhe reencontrar depois da RAM, de Porto Alegre, e que bom poder ter tido a chance de lhe ouvir, assim como Messias e Luena. E obrigado, Osmundo, pelas provocações

sempre muito boas. Acho que o primeiro ponto, pra responder o Diego logo de forma direta, assim, acho que a gente precisa se perguntar politicamente, entendendo que política está em tudo, né?, junto com os nossos corpos, (...) nós, no final das contas, e a gente precisa estar em todos os lugares, né? E acho que o Big Brother tem sido, tento acompanhar de um jeito ou de outro, tem sido um exercício sádico da Rede Globo, da própria branquitude enquanto construção epistêmica, política, cultural de como tratar os expostos corpos negros. Eu acho que a gente tem um ponto quanto a isso. Se tudo isso possibilita um debate que atinja outros grupos que não sejam as bolhas acadêmicas ou (...) da militância, por exemplo, talvez sim, mas a gente precisa se perguntar a que preço, né? A que preço isso está sendo feito e se é o caminho que a gente deve trilhar. Eu, particularmente, tenho pensado cada vez mais que não, a gente não precisa estar em certos espaços alimentando certos desejos que, a meu ver, são desejos sádicos da midiaticização e da exotização de corpos negros, que é algo que não é novo, né? E aí nesse processo penso que passa por este, o Big Brother, pra mim, é um espaço da violência, quando a gente vê uma gama de pessoas negras que choraram, os relatos que aconteceram, o ódio exposto, por exemplo, com a Karol Conká, que saiu com 99% de rejeição apenas por ser, é, “ah, ela exagerou”, ok, mas a gente teve situações de assédio, de violência de um homem branco para com uma mulher branca e saíram com menor índice de rejeição. Então isso fala muito sobre a nossa sociedade, fala muito sobre uma gama de coisas no nosso cotidiano. É bom pra pensar, como a gente costuma dizer dentro da Antropologia? Talvez sim, mas a que preço? E eu acho que chega da gente pagar altos preços pra fazer pensar, pra fazer refletir e tal. A gente pode seguir por outros caminhos.

Quanto à experiência no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, é (...) dizer que eu, completando, esse ano vou completar 5 anos que estou lá, mas estou completando este ano também 19 anos, desde a graduação até agora, de prática docente. Na graduação, é aquela coisa de ter que me virar pra pagar as passagens e as várias xerox que a gente tira, e ali eu entendo a coisa do ser docente, crescer

docente. E aí, nos últimos 10 anos, eu tava tendo contato com o universo universitário, e o IFRN, ele tem ensino médio, ele tem o ensino superior, e tem as pós-graduação, e inclusive até o doutorado. E aí nesse ponto, por que que é importante dizer isso? Porque o IFRN me impôs lidar com a realidade; dois, voltar a lidar com ensino médio, que foi onde eu havia começado; lidar com cursos de graduação, por exemplo, que não são, em Humanidades, não são nas nossas áreas. Então, ele me exige sair, né? Voltando àquela minha frase inicial, de uma zona de conforto, me exige dialogar, por exemplo, com analistas, alunos de ADS, Análise de Desenvolvimento de Software, e isso me exige começar a refletir sobre, por exemplo, racismo algorítmico e entender a linguagem de inteligências artificiais minimamente, a ponto de ser convidado a fazer graduação em ADS por alguns colegas. Mas aí eu acho que uma coisa que é importante dizer, e talvez falte a muitos de nós na Antropologia compreender isso, quando a gente fala, por exemplo, em Sociologia do Ensino Médio, a gente tá falando de um termo oficial, porque a Sociologia tem um reconhecimento do Ministério do Trabalho, mas que a gente tá falando para o Ensino Médio, a gente tá falando de Sociologia no 1º ano, Antropologia no 2º ano, Ciência Política no 3º ano, e, no caso do IFRN, que são quatro anos e com defesas de TCC, pra ensino médio, inclusive, a gente tá falando de um diálogo entre as três áreas no 4º ano. Então, assim, a gente tá falando de Antropologia no Ensino Médio, e, na minha experiência, tenho tido alunos que têm lido (...), têm lido Lélia Gonzalez, que têm produzido artigos sobre Vinícius Venâncio, sobre Messias Basques, produzido artigos, têm sido incentivados a ler essas autoras e esses autores nesse processo todo, né? Que têm lido Beatriz Moura, que têm lido Luena Pereira recentemente, e que isso remete a uma possibilidade de aprender, pra chegar lá na faculdade e não achar que etnocentrismo é um xingamento, mas também de utilizar a teoria, as teorias antropológicas como ferramenta, pra ele, de transformação de si, de transformação de uma realidade. E neste processo, foi só no IFRN que eu vim trabalhar, por exemplo, com projeto de extensão. Porque a gente sabe o lugar marginal que é colocada a extensão, exatamente aquilo que nos leva para fora dos muros das instituições.

E aí isso tem sido um processo de enriquecimento e de aproximação destes aprendizados, né? O que é o IFRN indo até esses espaços? O que é estar no Nordeste, no Rio Grande do Norte com 63% de população preta e parda, né?, negra, no semiárido, na divisa com a Paraíba e com o Ceará? Pra aquele contexto, é missão de vida, é o combate à necropolítica. E aí ter essas (...) dessa disciplina também é isso, né?, aquela coisa de ser convidado a um tipo de reflexão, a um tipo de posicionamento, a um tipo de disposição de potência, que está nestes alunos, que está em nós, mas que, muitas vezes, não é valorizada. Então, projeto de pesquisa e extensão também, além do contexto de observar a sala de aula, e vou encerrar agora a minha contribuição, e dizer que existe uma divisão racial da organização do espaço da sala de aula. Se a gente não atenta pra isso, a gente não move também esses espaços e não observa a demanda de também sair de zona de conforto neste processo. Então, assim, observar isso tem sido muito enriquecedor. Muito obrigado.

Osmundo: Obrigado, Gilson, desculpa aí. Desculpa a todos. Eu tô aqui nessa função chata de controlar o tempo, a gente tem um teto. Então, já passo à professora Luena, por favor.

Luena Pereira: Eu fiquei muito contente de ouvir as falas dos meus colegas, acho que foram muito importantes, muito complementares, a gente realmente não combinou. Eu tinha algumas observações pra fazer, enfim, reagindo um pouco também às falas e aos colegas que estão nos escutando. De fato, nós professores negros estamos majoritariamente ocupando as universidades de expansão, que estão na periferia, enfim, universidades periféricas, universidades menores, que são as que têm o maior número de alunos negros periféricos, eventualmente indígenas. Essa experiência é incrível, muito desafiadora e muito complexa pela falta de estrutura, de permanência e de recursos, mas a gente tem tido um esforço interessante na Universidade Rural de pensar essa especificidade e essa novidade do corpo discente e perceber aquilo, que alguns poucos colegas que ainda não

entenderam onde estão na minha universidade, de chamar de falta de capital cultural dos nossos estudantes, na realidade em um tipo de capital absolutamente rico e interessante, então, justamente produzir, no processo de ensino de Ciências Sociais, uma outra forma de construção de conhecimento. Chamo a atenção, acho que o Gilson chamou a atenção agora, pra questão do ensino médio e da abordagem, justamente no campo muito amplo de abordagem das questões étnicas raciais africanas e indígenas por conta da Lei 10.039/2003 e 11.645/2008. Então, a gente está diretamente na relação com essa questão do ensino médio e, sobretudo, da luta pelo fim deste novo ensino médio que se impõe. Só que eu acho, tem uma questão que é, dar aula de Antropologia, Ciências Sociais para outros cursos nos dá um grau de liberdade muito maior de trazer novos textos, novas questões, novos autores do que para o ensino de Ciências Sociais ou de Antropologia nas disciplinas formativas, que são essas disciplinas canônicas, da história canônica da Antropologia. Então, acho que é uma diferença. Não sei se o texto do Messias, desse elenco que ele mostrou dos textos, se dá nos cursos de introdução ou nos cursos de Ciências Sociais, que aí você tem uma certa ordem, e que a gente vem insistindo em fazer de forma cronológica, que é justamente o problema que a gente vai encontrar, porque a forma cronológica da Antropologia I, II, III, IV, ela deixa somente no final do percurso da Antropologia, justamente pra gente trazer essa transformação na Antropologia das últimas três, quatro décadas, e que nos coloca numa angústia, nossa e dos alunos, da gente ficar reproduzindo uma abordagem escolar, funcionalismo, estruturalismo, culturalismo, que é onde a Antropologia é mais dura, mais objetivista, mais alterizadora, vamos dizer assim.

Então, os desafios que eu tenho visto dos meus colegas em outros, em vários dos programas que eu tenho estudado, dando exemplo da UFBA, por exemplo, Unicamp tem uma experiência já há bastante tempo que é uma perspectiva, embora não perca a cronologia, mas uma perspectiva menos cronológica de produzir o curso que, justamente, nos ajude, desde o primeiro período, a problematizar a história da teoria que a gente tem dado.

Eu acho isso um desafio difícil, acho difícil de fazer, mas a gente precisa fazer. Que a gente já possa produzir um estranhamento na própria forma como a gente vai tentando pensar essa passagem do evolucionismo ou do racismo antropológico para a crítica da raça que faz o Boas, mas que outros autores também estavam fazendo, transformar isso não num campo linear, então era uma vez uma Antropologia racista, depois evolucionista, depois fazemos uma crítica e viramos uma ciência sincrônica ou particularista, mas sim já produzir dentro dela questionamentos. Então, eu continuo me batendo muito, eu e minhas colegas e meus colegas, nessa questão de abordagem que desconstrua o cânone já no começo da nossa abordagem da história da teoria, vamos dizer assim. Então, isso que eu acho mais desafiador. E mais desafiador quando a gente vai ensinar uma prática de uma Antropologia que não é uma produtora de alteridade, que é o que a gente tenta fazer hoje o tempo inteiro, mas não é como a gente ensina como fazer. Então, eu acho que esse desafio da docência, do currículo, ele continua pra gente ainda muito difícil de produzir dentro de uma Antropologia que aborda a história da Antropologia, dentro de um ensino que aborda a história da teoria, e não a teoria ela própria tal como ela é praticada hoje. Muito obrigada.

Osmundo: Obrigado, Luena. É evidente que temos que ter muito mais tempo pra esse debate, não é, gente? Messias, por favor.

Messias Basques: Valeu, gente. Obrigado. Breves comentários: tava até falando com a Luena aqui nos bastidores a respeito dessa conversa toda e da diferença do âmbito de aplicação da legislação do nível estadual pro nível federal. É que as universidades estaduais, elas não estão impedidas de desenvolverem os seus próprios marcos legais pra aplicação de reserva de vagas de costas, porque elas são autarquias que têm autonomia universitária. Então, não é porque não são federais, como no caso da Universidade de São Paulo, que não poderiam implementar suas próprias alternativas, como é o caso da UERJ, que é, inclusive, pioneira, né? A Universidade de

São Paulo, ela pode se usar dessa escusa, dessa desculpa de não ter uma lei estadual que estabelece os parâmetros pra reserva de vagas, mas, na verdade, a autonomia universitária já permite, né? Então, tem uma pergunta aqui no chat a respeito disso, né?, das ações afirmativas. Eu não consigo ver de outra maneira se não por falta de comprometimento. É falta de vontade política. Por outros motivos, se faz decisão política na Universidade, pra outro tipo de prioridade, digamos assim. As ementas que eu analisei são todas de Introdução à Antropologia, disciplinas introdutórias. E por que que eu fui nelas? — Talvez eu não tenha sido tão direto quando eu falei. — Pelo simples fato de que é nessas disciplinas introdutórias, como nós sabemos, que a gente dá letramento, a gente começa a dar moldura na curiosidade dos alunos pra eles olharem pra uma coisa ou pra outra. Então, só pra que vocês tenham ideia, eu já vou concluir com isso, na verdade, os autores negros, eu não citei quais foram os autores negros que apareceram nessas 33 ementas que eu analisei muito rapidamente pra um exercício pra hoje aqui. Frantz Fanon, Kabengele Munanga, uma única vez Anténor Firmin, que é uma solução pra todos os nossos problemas aqui de periodicidade de linha do tempo. É só colocar o Firmin no lugar dele, que é de primeiro. Pronto, tá resolvido o problema, tá resolvido. O antirracismo já estava no capítulo inaugural da História da Antropologia, citado uma única vez, numa única ementa que é, felizmente, pensada por um colega negro nosso, o Guilherme, recém-contratado do Departamento de Antropologia da USP, vai dar agora Introdução à Antropologia, colocou Firmin lá. Então, citar o nome dele, Luena Pereira, Achille Mbembe, Antônio Bispo dos Santos, Zora Neale Hurston, Lélia Gonzalez, Alice Walker, Michel Trouillot, a socióloga Oyewumi, da “Invenção das mulheres”, Chimamanda e Patrícia Hill Collins. Então, vocês vejam que não tem parâmetro, não tem exatamente um critério, né? Muitas sociólogas citadas, pessoas que são escritores. Não vejo problemas em relação a isso, mas o que eu queria dizer é: a dispersão de autores mostra que não existe consenso pra ensinar a Antropologia. Uma vez que não existe consenso, por que, na ausência de consenso, alguns

nomes são lembrados e outros não? Em detrimento dos nossos nomes, né? Sônia, passo a palavra a você. Obrigado a todos, a todas e a todes.

Sônia dos Santos: Obrigada, obrigada, Messias. Sim, questões fundamentais. Realmente, a gente precisa de mais tempo pra discutir, né? Bom, eu rapidamente aqui, eu concordo, Osmundo, com a questão do que se foi apresentado, das questões recentes, né? São nomes recentes. Eu sim, numa pergunta mais geral, uma resposta mais geral, eu, do lugar institucional que eu ocupo, eu tô na Faculdade de Educação, dentro do Departamento de Ciências Sociais e Educação, tô numa pós em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas e uma pós em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva. Eu me sinto bem mais, vamos dizer assim, livre, em termos curriculares, pra trazer, pra explorar mais uma perspectiva de Antropologia descolonizada, mas também outros autores que possam dialogar com as questões antropológicas. Eu acho que isso é uma questão, eu tenho colegas que são diretamente envolvidos com Departamentos específicos em Antropologia e também lecionando, porque eu também leciono Antropologia na UERJ quando a gente faz as trocas, né? Ultimamente, eu tenho lecionado, há algum tempo, Diversidade Cultural, então eu vejo a diferença entre lecionar Diversidade Cultural e Educação e lecionar Antropologia da Educação, que também já tem, e guarda as suas diferenças em relação à Antropologia mais geral. Mas a faculdade de Educação, ela é responsável por lecionar Antropologia da Educação para todos os cursos de licenciatura da universidade. E tem diferenças no currículo, a gente tá sempre discutindo.

A relação da extensão, pra mim, é muito importante pro ensino de graduação, e eu sempre penso no ensino, pesquisa, extensão. Tem, inclusive, isso em algum lugar do regulamento quando você entra pra UERJ, o tripé ensino, pesquisa e extensão, mas extensão sempre foi algo muito importante pra mim, que eu trago, inclusive, do movimento social de mulheres, né? Já pertencia a grupos específicos onde essa realidade da extensão aparece muitas das vezes conectada com algum professor na universidade, por exemplo. Então, pra mim, é importante essas questões. E a violência,

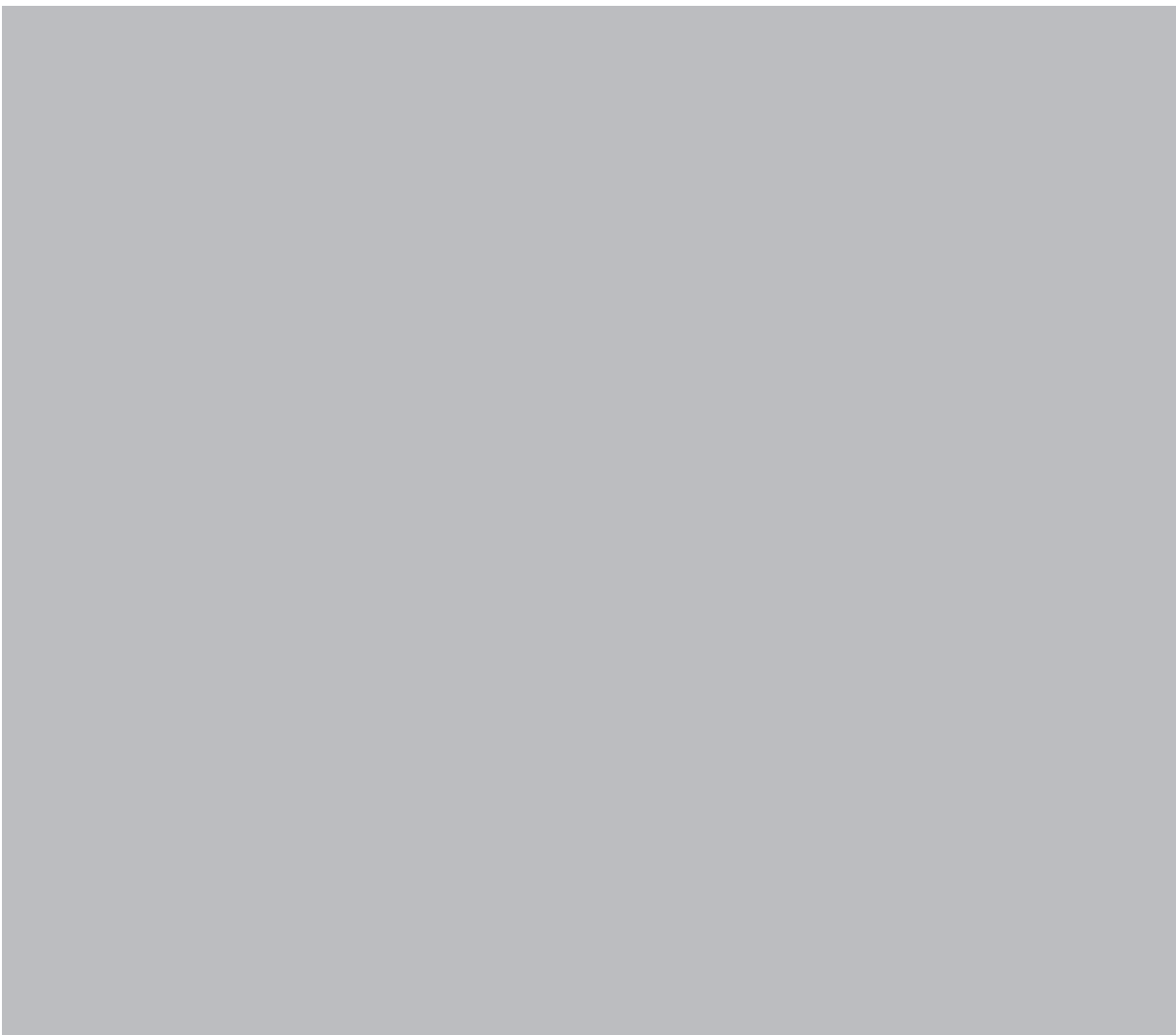
realmente isso é algo que corta o processo. É uma violência racializada, generificada, uma violência que tem classe, endereço certo, em termos de classe, território também, né? Mas me impressiona muito como Salvador, nesse momento, e também as outras áreas, outros municípios estão cercados por uma violência que a gente já conhece há mais tempo no Rio de Janeiro e que chega aqui de uma forma muito contundente. Mas, ao mesmo tempo, a violência que a gente viu nas comunidades quilombolas, e que são sempre as mulheres que estão à frente do processo, os homens estão lá também. Inclusive tem uma estratégia, muito fortemente os homens negros e indígenas também, e tem uma estratégia utilizada que a gente viu nos dois quilombos das mulheres em que elas fazem enfrentamento pra proteger também. É uma estratégia. Elas vão pro enfrentamento pra proteger os homens, né? Porque a contundência, muitas das vezes, desse aparato militar vai muito em cima dos corpos masculinos. Então, tem muita coisa pra explorar, pra gente pensar. O legal, já terminando, o legal de trazer os estudantes aliando aula presencial com aulas de campo, fazendo visitas a espaços, territórios, grupos periféricos é, pra mim e pra Andrea também, que tá aqui perto de mim, é uma excelente estratégia, não a única, pra potencializar a produção de conhecimento e a práxis descolonizada e plural dos alunos. Então há um convite o tempo todo pra que os alunos se apropriem desses lugares, desses territórios, alguns porque são quilombolas, outros porque vêm de áreas urbanas, mas a questão do racismo que tá ali presente, seja no urbano, seja mais pro interior. Só que eu vejo também, uma crítica que eu tenho é esse foco que a CAPES, que a SUCUPIRA acaba nos levando, acaba levando a academia a dar mais importância à pós-graduação do que à graduação. Então eu fico sempre muito chateada com o fato de não ter um banco de teses. Só tem banco de teses e dissertações, não tem banco de monografias e TCCs. Isso me incomoda demais. Uma coisa que tem muita produção maravilhosa, mais do que maravilhosa, extremamente competente na graduação que os nossos cursos têm produzido, mas elas não chegam, né?, porque ficam invisíveis. Eu tenho construído meu trabalho e minha

sala de aula, somente na graduação, com dissertações e teses, mas também com monografias e TCCs.

Então, isso eu acho que é um movimento nosso quando a gente pensa em descolonização da Antropologia, descolonizar o ensino que deveria ter, né? Pouco tempinho pra gente trazer, não tem problema, eu sei que é curtinho, Osmundo. Mas é isso, precisamos colocar a graduação num outro lugar. Na nossa, da nossa perspectiva, eu acho que esse grupo que tá aqui e vários outros que tão nos assistindo fazem isso, mas esse é um processo da gente enfrentar, de como potencializar e trazer, reconhecer a produção de conhecimento da graduação, da graduação na Antropologia. E também muito trabalho tem sido feito no âmbito do ensino médio, no ensino fundamental, nos nossos complementos aí de trabalhos que a gente tem executado. Muito obrigada, gente. Foi um prazer tá aqui com vocês.

Osmundo: Gente, muitíssimo obrigado. Realmente, a sensação de que teremos muito mais do que falar e discutir, eu acho que é bem evidente. Agradeço aos colegas, professor Gilson, professora Luena, professor Messias, professora Sônia, a todos e a todas e a todes que nos assistiram. Tivemos aí uma média de trinta pessoas assistindo ao longo daqui de nossa transmissão. Vai ficar gravada na TV ABA. Agradeço demais a Carolina Parreiras, que nos ajudou aqui, e a Roberto, a equipe toda da ABA. Chamo atenção para o fato de que teremos aqui, em julho, a segunda sessão da nossa série de webinários sobre povos indígenas, com a participação, com a mediação de Tônico Benites e a participação de Florêncio Vaz, Irma Velásquez e Nima Tuge e Roseline Tuxá. Aguardamos a todos, a todas, a todes em julho. Muito obrigado, ótima semana pra todos. Um abraço, gente. Tchau.

Povos Indígenas



Introdução

Osmundo: Olá, bom dia a todas, a todos, a todes. É uma alegria poder abrir a segunda sessão da nossa série de webinários promovida pela Associação Brasileira de Antropologia. Estamos, com essa série, buscando discutir novos formatos pedagógicos na graduação de Antropologia, levando em conta também a inclusão de novas temáticas, novas abordagens, e que também reconheçam o protagonismo de sujeitos sociais historicamente discriminados. Observamos no Brasil, nos últimos anos, uma transformação importante no cenário das instituições públicas de ensino superior e mesmo no ensino de Ciências Sociais e Antropologia, com uma entrada crescente de estudantes advindos de setores sociais historicamente marginalizados: povos indígenas, negros e negras, sujeitos periféricos... Isso tudo se reflete em uma demanda por novos conteúdos, mudanças curriculares... Então a série busca refletir isso. Fizemos uma primeira sessão trazendo para o centro do debate a reflexão sobre África e diáspora desde o ponto de vista decolonizante, ou contracolonial, como quisermos. E hoje temos a grata satisfação de propormos essa discussão centrada em torno dos povos indígenas, no

próprio coração da produção antropológica brasileira, e o que isso significa de mudança, transformações, na prática pedagógica e também, como eu disse, na inclusão de novos conteúdos e currículos. Na verdade, estou aqui cumprindo, digamos, o papel de mediador-coordenador, porque o professor Tônico Benites, que seria... que será nosso mediador, está enfrentando alguns problemas técnicos. Ele está em uma região com acesso dificultado à internet, então por isso eu estou aqui abrindo os trabalhos, mas logo ele irá assumir a sua posição de direito. Agradeço enormemente ao professor Florêncio Vaz, à professora Rosilene Araújo, que aceitaram o nosso convite e que estão aqui presentes. E a professora Irma Velásquez, que deverá se juntar a nós desde a Guatemala, também parece estar enfrentando problemas técnicos. Essas são circunstâncias também de buscarmos construir redes de escuta e interlocução atingindo territórios, vamos dizer assim, algo relegados. Então peço desculpas pelo atraso e saliento que em breve o professor Tônico deve assumir essa minha função e passo a palavra ao professor Florêncio. Lembrando que cada um dos nossos convidados e convidadas terá aproximadamente vinte minutos para a sua exposição inicial. Em seguida, teremos algum tempo para o debate. Obrigado a todos. Professor Florêncio, por favor.

Descolonizando o ensino de Antropologia: a experiência institucional da UFOPA

Florêncio Vaz
(UFOPA)

Boa noite, gente. Uma saudação especial a todos e todas. Eu estou falando aqui do Recife, do Pernambuco, onde eu estou concluindo o meu pós-doutorado, mas eu sou professor da UFOPA, Universidade Federal do Oeste do Pará, em Santarém do Pará. Saúdo os colegas que vão participar dessa roda de conversa, o próprio Osmundo, os que já estão aqui presentes, a professora Rosilene, Tônico e os colegas e parentes que vão chegar ainda. E a cada um de vocês que está nos acompanhando. Essas condições meteorológicas não são um problema, elas são o tempo. E se eu estivesse nas minhas condições ideais, lá na beira do rio Tapajós, na minha aldeia de Pinhel, em um dia como hoje, que está chovendo desde ontem... não para de chover, a gente não consegue sair para trabalhar, para pescar, para nada... a gente estaria na rede. Literalmente na rede, mas não na rede de internet, sim a rede de algodão. Todo mundo enrolado lá, aproveitando o tempo, porque a chuva faz parte do nosso tempo. Tem a ver com o que a gente está falando hoje aqui. Então vamos lá para o que eu preparei para apresentar para vocês. O tema da nossa mesa é “Descolonizando o ensino da Antropologia na graduação a partir da perspectiva dos povos indígenas”.

Eu sou professor, comecei como professor de Sociologia na UFPA, a Federal do Pará, *campus* Santarém. Eu entrei em 2000, e quando a UFOPA, Universidade Federal do Oeste do Pará, foi criada em Santarém, reunindo o *campus* da UFPA Santarém, o *campus* da Universidade Federal Rural da Amazônia, da UFRA, que havia em Santarém, aí eu já entrei para a UFOPA

no final de 2009, início de 2010. Então, eu tenho nisso aí quase 25 anos de professor de Sociologia, Antropologia. Então, eu falo muito a partir dessa minha experiência. Inclusive, quando eu entrei na universidade, quando eu fiz graduação, mestrado, a gente nem falava de colonialidade, descolonialidade, apesar de que a gente vivia essas situações, mas não se usava esses termos, esses conceitos. Ministrando aulas de forma descolonial exige, certamente, um conhecimento dos textos, dos autores, que explicam em que consiste isso. E é preciso que professores e alunos compreendam bem essas categorias! “Giro decolonial”, “colonialidade”, “colonialidade do poder, do saber, do ser”, “racismo”, “ruptura epistemológica”. Sem uma compreensão correta desses conceitos, a gente pode ficar repetindo termos da moda, como se está fazendo em alguma medida, sem que a nossa prática de ensino, aprendizado, a nossa prática política, ela corresponda a essas atitudes descolonizadas. A gente pode estar indo na direção contrária, na direção que a gente já ia mesmo, apesar do discurso. Inclusive, eu tenho escutado orientandos, que já foram nossos alunos, ou alunos que eu encontro eventualmente que não foram meus alunos, que passaram pelo mestrado ou estão passando pelo mestrado pelo doutorado, são alunos indígenas, negros, negras, e eles falam de uma relação muito difícil com parte dos seus orientadores. Não são todos, são alguns casos. E esses alunos falam de uma relação de sofrimento com professores, professoras, que até falam de decolonialidade, colonialidade, mas, na prática, na orientação com esses mestrandos e doutorandos, esses colegas professores de Antropologia se revelam autoritários, ameaçadores, perseguidores, desrespeitando os saberes, o processo de aprendizagem desse aluno, dessa aluna. Ou seja, a esse orientando não é permitida a desobediência epistêmica. Então, não basta falar “decolonialidade”, “colonialidade” para a pessoa ser descolonial. Então, além de conhecer esses conceitos básicos, é preciso uma atitude descolonial. Ou pelo menos que a gente busque ser descolonial, já que todos nós, em alguma medida, nós somos marcados por esses processos do racismo, da colonialidade, devido aos séculos de repetição dessa obediência às epistemologias eurocentradas, que eram, e são ainda, em grande

medida, dominantes. Inclusive, por exemplo, a noção de poder. A gente fala de colonialidade do poder. Quando a gente fala de poder, até eu mesmo, a gente pensa sempre o poder como estando fora de nós: o poder que está no Estado, o poder que está nas instituições, o poder que cai sobre nós da polícia, da repressão, das autoridades, do mercado. Como se a gente não tivesse poder, como se a gente fosse “despoderizado”. E a gente precisa pensar nessa questão também.

A colonialidade do saber, por exemplo, implica que a gente admita, que a gente reconheça que as nossas próprias perspectivas cognitivas, a nossa subjetividade, aqueles padrões que estão na nossa mente, a partir dos quais a gente vê, conhece, interpreta a realidade, até essa nossa perspectiva ela é colonizada. Então, mesmo que a gente faça um esforço, professores, estudantes, a gente continua reproduzindo essa colonialidade. Então é preciso uma vigilância, um esforço constante para que a gente descolonize a nossa mente e a nossa prática. Para que essas mudanças possam ser realmente efetivadas. Para que a gente não fique apenas repetindo esses conceitos, de forma até interessante, é muito interessante a discussão, mas sem que a nossa prática realmente reproduza isso.

O título da nossa mesa, ele conduz a uma expectativa de vocês, como se a gente fosse dar aqui receitas, saídas, caminhos. Eu não tenho uma receita, uma via, que vai responder a essas questões, mas eu posso falar algo do que eu tenho feito, do que colegas, antropólogos, antropólogas, têm feito. E os resultados são animadores. Eu falo principalmente a partir da minha experiência na UFPA e, atualmente, UFOPA-Santarém. Nós temos lá o curso de Antropologia. Na criação da UFOPA, no final de 2009, início de 2010, nós trabalhávamos numa relação bem próxima e articulada com o curso de Arqueologia. Nós fazíamos parte do Programa de Antropologia e Arqueologia. Agora cada curso tem uma autonomia bem maior, nós estamos com curso de Antropologia e curso de Arqueologia. No entanto, a gente continua próximo. Inclusive, faz um mês que nós tivemos aprovado o nosso Programa de Pós-Graduação em Antropologia e Arqueologia. Vamos começar com o mestrado lá na UFPA, na UFOPA, em Santarém. Então, só

para falar que, quando eu falo de Antropologia, eu também acabo incluindo os colegas da Arqueologia, com o qual a gente tem essa relação muito boa. Uma primeira experiência que eu gostaria de compartilhar com vocês é que a gente precisa dar as condições, preparar os alunos e alunas para o entendimento dos textos da Antropologia, alguns textos com uma linguagem bem abstrata, frutos de reflexões de longos anos de trabalho dos autores, mas que, para alunos iniciantes, é meio difícil o entendimento. Então é preciso que a gente ajude os alunos e alunas a entenderem o que eles vão ler. E que eles devem ler esses textos de autores do Norte e até de outros contextos do Sul Global, da África, da Oceania, mas que esses alunos devem ler esses textos a partir do seu mundo, do mundo desses alunos. No nosso caso, na Amazônia. Só disciplinas como “Introdução à metodologia das Ciências Sociais” e fazer aquela pergunta, distribuir o plano de aula para os alunos com a bibliografia e depois, quando chegar o dia da discussão, perguntar: “O que vocês entenderam do texto?” E aí, diante daquele silêncio, a gente fica às vezes desanimados. Os alunos não leram o texto, e isso é meio desestimulante. Mas, na verdade, pode ser que os alunos até tentaram ler o texto, mas não conseguiram! Devido a essa distância de compreensão entre a linguagem do texto e o mundo dos alunos. Aí eles ficam intimidados, calados. Mas o problema é outro e não o desinteresse dos alunos.

Na UFOPA, os colegas antropólogos e arqueólogos, arqueólogas, antropólogas, a gente tem feito um esforço muito grande e usado de muita criatividade para responder a esses desafios. Como a gente tem participado ativamente do Processo de Seleção Especial de Alunos Indígenas e Quilombolas, o PSE (Processo de Seleção Especial), e como, pela nossa própria atuação e pesquisa e extensão, a gente está muito atento à realidade desses coletivos, a gente tem procurado responder a essas situações. Uma prática interessante criada pelos professores de Antropologia e Arqueologia da UFOPA foi uma disciplina que ela funciona na forma de oficina. Ela é chamada, essa oficina, “Laboratório de Textos”, e ela tem o objetivo de fazer com que os alunos leiam e entendam os textos que eles estão estudando, naquele semestre, nas outras disciplinas. É uma disciplina, então, que foi

sugerida pelos professores da Antropologia, a partir da experiência em sala de aula. Por exemplo, uma professora observava que um certo texto usava a categoria “representação”, e alunos indígenas que haviam sido socializados na língua materna indígena e aprenderam português só bem depois dos 10 anos, eles ficavam confusos entre a categoria “representação” e a palavra “apresentação”, a partir da lógica deles. E isso impedia que se compreendesse o que o texto estava dizendo. A partir daí e de várias outras situações, os nossos cursos, Antropologia e Arqueologia, criaram essa disciplina, “Laboratório de Textos”, e ela é ofertada para os alunos indígenas e quilombolas, que são aqueles que vêm de um ensino médio mais precário, fazem o ensino médio no sistema modular, em que uma disciplina é ofertada em três semanas, o professor passa quatro dias até chegar na aldeia e sai quatro dias antes do final da disciplina, porque tem que aproveitar o barco para voltar para a cidade. Enfim, é uma situação muito difícil, e, devido a isso, esses alunos que são prioridade para essa disciplina.

Além do professor, cada um dos professores de Antropologia passa por essa disciplina, ministrando a disciplina, onde a gente é ajudado por um aluno bolsista, alunos voluntários, que dão o atendimento personalizado aos alunos na exploração desses textos. Eles aprendem a interpretar, entender o sentido que o autor quis dar ao texto, e ao mesmo tempo colocar em diálogo o seu mundo com esses textos. Como nós temos nas nossas universidades no Brasil, nos cursos de Antropologia, muitos alunos que vêm do contexto de periferia, com a dificuldade muito grande de se adaptar a essa linguagem da Antropologia e das Ciências Sociais, em geral, seria interessante que se pensasse algo nesse sentido para todos os alunos. Não só indígenas, quilombolas ou negros. Paralelo a isso, entre 2014 e 2016, eu fui diretor de ações afirmativas na UFOPA e eu me deparei com a situação que nós tínhamos um processo de entrada de indígenas bastante inclusivo. A UFOPA é uma das universidades, talvez a universidade, que mais têm indígenas no Brasil, porque nossos alunos indígenas e quilombolas entram tanto pelo Processo de Seleção Especial, que reserva em cada curso da UFOPA duas ou uma vaga, dependendo do número de vagas totais que esses cursos

ofereçam, para os alunos. Então nós temos, obrigatoriamente, a cada ano, vagas reservadas para os alunos nos cursos mais disputados, como Direito, e até outros cursos. Então, quando eu era diretor de ações afirmativas, eu me deparei com essa situação de que os alunos até entravam com relativa facilidade na UFOPA, mas o acompanhamento, os processos de aprendizagem dentro da UFOPA eram muito precários quando não existia apoio para isso. E aí, com a ajuda de uma colega antropóloga também, Luana Arantes, ela foi contratada como consultora para trabalhar com a gente na Diretoria de Ações Afirmativas e ela desenvolveu um trabalho muito interessante: foram feitas oficinas com os estudantes, principalmente indígenas, quilombolas, negros, onde esses alunos eram consultados. Eles participavam, avaliavam o que era feito até então em termos de ações avaliativas e o que se queria, o que era o desejável e necessário para o melhor aprendizado, acompanhamento desses alunos. E foi um processo muito interessante. Resultado disso é que nós temos hoje na UFOPA uma Política de Ações Afirmativas com vários outros encaminhamentos. Dentre as propostas desse trabalho de construção das políticas de ação afirmativa da UFOPA, a gente teve a proposta de criação do Instituto Intercultural de Formação Superior. Assim se pensava. E dentro desse instituto de formação superior, que era voltado para os indígenas, quilombolas e povos tradicionais, foi sugerida, foi reivindicado pelos alunos indígenas que eles queriam uma formação, um apoio, para que, logo que eles entrassem na universidade, nos primeiros dois semestres, que eles recebessem uma formação preparatória, que depois acabou se direcionando para Português, Metodologia, Matemática e outras disciplinas básicas. De forma que eles recebiam essa preparação antes de entrarem para seus cursos específicos.

Esse projeto recebeu o nome de Formação Básica Indígena, e três professoras foram selecionadas para trabalhar com essa formação-base. Inclusive antropólogas envolvidas aí. E esse processo começou a funcionar imediatamente, a partir de 2017, ofertando aos alunos atividades de pesquisa e extensão, além dessas disciplinas que eles recebiam. E esses alunos, inclusive, voltavam para suas aldeias, para suas comunidades, para

desenvolver trabalhos lá! E retornavam para a universidade e apresentavam esses resultados na forma de seminário, quando eles discutiam com os outros alunos e com professores. Era algo muito interessante, que ao mesmo tempo que eles aprendiam como sobreviver na universidade, não só alunos de Antropologia, mas todos os alunos indígenas, inclusive os de Antropologia, mas durante esse tempo que os alunos ficavam na formação básica, eles também traziam o mundo deles: suas crenças, sua epistemologia, suas ontologias. Eles traziam esse mundo para dialogar, mais ou menos em pé de igualdade, com essas teorias, com esse modo de produzir conhecimento tipicamente da universidade.

Um outro ponto [é] que eu penso que a gente deve levar em consideração as experiências anteriores desses sujeitos sociais: suas sabedorias, suas visões de mundo, trazer isso para a sala de aula! É a partir desse mundo deles que a gente deve fazer a exploração dos textos. Autores como Orlando Fals Borda, sociólogo colombiano já falecido, ele falava no “sentir-pensar”, que depois vai ser explorado mais por Arturo Escobar... vai falar que a gente deve levar para o campo da produção de conhecimento os nossos afetos, sentimentos, nossa maneira de ser. E para nós, povos indígenas, isso não é algo estranho, a gente conhece, a gente aprende envolvendo tudo isso. E eu quero lembrar que naquele processo das oficinas de escuta dos alunos, um aluno indígena, calouro, no momento de falar para a turma como ele se sentia, o que ele estava descobrindo, quais eram as dificuldades dele, ele falou que sentia saudade. Ele sentia saudade da família, da casa dele, e ele chorou na frente de todos os alunos. Um aluno de seus 18, 19 anos: “Eu tô com saudade da minha mãe, da minha família.” E chorou. Muito interessante isso: saudade, afeto, família. Como envolver isso? Como discutir textos de Margaret Mead, Marilyn Strathern com um aluno que está bloqueado pela saudade da família? Eu penso que é possível, mas o ponto de partida tem que ser a saudade, a vivência, esse deslocamento do aluno indígena da aldeia para a universidade e todos os constrangimentos que isso causa.

Já me direcionando para o final, porque penso que está acabando o meu tempo, o terceiro elemento [é] que eu vejo que é preciso associar o

ensino da Antropologia à observação prática, vivencial, do diferente, dos diferentes, dos Outros diferentes. Mesmo sem ter que ir para o meio da floresta, encontrar os “selvagens”, dentro de aspas. Mesmo na cidade, há muitos Outros com os quais as pessoas não dialogam, já que nós estamos ficando cada vez mais em bolhas. Por exemplo, eu tive uma experiência com os alunos de História... eu estava ministrando Antropologia e História e eu pedi que eles fizessem uma visita a grupos, sejam grupos de ensaios de danças juninas, a igrejas evangélicas e, quem nunca tinha ido, que fosse a um terreiro de umbanda ou a outros lugares. Outros. E aí eu quero trazer aqui a lembrança de que um aluno de família evangélica, que nunca tinha ido em um terreiro de umbanda, ele disse que foi, e ele foi com aqueles medos que ele tinha do que ele ia encontrar dentro de um terreiro de umbanda, e ele disse que, ele falava de forma surpresa, positivamente, que ele descobriu outras coisas e que ele gostou do que ele viu, porque não era o que ele pensava! Ele até dizia: “Eu nem vou falar para a minha mãe que eu fui em um terreiro de umbanda, porque ela vai achar que isso é coisa do demônio.” E ele havia descoberto que não era coisa do demônio. Então, nesse encontro com o Outro, eu imagino que, para esse aluno, foi muito mais fácil entender as categorias da Antropologia, esse processo do conhecimento da Antropologia a partir do encontro com o Outro, que tá na casa vizinha, mas com o qual a gente não encontra. Eu acho que assim que a gente vai fazendo esclarecimento das categorias clássicas de Antropologia, mas a partir do mundo concreto, vivencial, dos nossos alunos, que, cada vez mais, são alunos periféricos, das classes populares, têm o ensino médio muito difícil, alunos que vêm, cada vez mais, de religiões. Não só religião evangélica, mas também católicos, de maneira mais fundamentalista, que desenvolvem essas relações muito... que rechaçam outras visões e práticas. Vocês devem estar imaginando o que eu estou falando.

Não quero dizer que os evangélicos, apenas, é que desenvolvem essa visão que rechaça o Outro. Há um certo conservadorismo, e nossos alunos chegam na cidade também com racismo, machismo e tudo. E através da Antropologia, dessas experiências concretas, a gente pode fazer com que

eles realizem uma crítica e aprendam com essas experiências. Enfim, a gente tem muita coisa que eu poderia falar que a gente realiza lá na UFOPA. Essas nossas semanas acadêmicas, os professores envolvem os alunos em seus projetos de pesquisa, extensão, a gente participa de processos com sindicato, com reserva extrativista, com os indígenas, com os quilombolas, e os nossos alunos demonstram que essa prática tem dado certo! A gente observa isso nos TCCs, na originalidade, na forma como os alunos trazem seu mundo para seus trabalhos finais. Nossos alunos egressos do curso de Antropologia, também Arqueologia, na UFOPA, estão trabalhando já na Saúde Indígena, na Educação Indígena, nas escolas. Outros estão no mundo das artes, na militância, na carreira acadêmica. Nós temos egressos que fizeram, ou estão fazendo, mestrado e doutorado na UFPA, na UFAM, a Federal do Amazonas, na UnB, Unicamp, Museu Nacional. Sim, alunos da UFOPA, do interior da Amazônia! Isso pode parecer, de repente... não, mas a Amazônia é a periferia do Sudeste do Brasil, que já é a periferia em termos de uma reprodução do conhecimento. No entanto, eu penso que, a partir dessas experiências pioneiras, corajosas, dos nossos colegas da Antropologia na UFOPA, e eu acredito que outros também fazem isso em outras universidades, a gente está tendo esse resultado. E esses alunos, além do campo estritamente acadêmico, eles se destacam na própria militância, tanto que com isso eu realmente termino.

Nós temos na UFOPA dois coletivos dos estudantes: o DAIM, que é o Diretório Acadêmico Indígena, representa os estudantes indígenas, e o CEC, o Coletivo dos Estudantes Quilombolas. Eles participam ativamente dessa discussão da construção da política de ações afirmativas na UFOPA e são alunos muito politizados, muito espertos, que a partir dos projetos que eles participam, projetos de pesquisa e extensão, eles também repercutem nos seus coletivos e nas suas organizações. Parte desses alunos são do curso de Antropologia e Arqueologia, e outra parte estão no Direito e outros cursos. Mas isso tem a ver com o que aconteceu com eles, com o que eles experimentaram lá na Formação Básica Indígena, no caso dos indígenas, ou dos nossos alunos que passaram pela experiência de “Laboratório de Textos” ou

dos nossos projetos. É assim que a gente tem tentado descolonizar a nossa prática antropológica, o nosso modo de pensar. Quem vai dizer se isso realmente está funcionando, se isso está dando certo, são os nossos egressos, são os nossos próprios alunos. É isso, gente. Muito obrigado.

Los desafíos con los que se encuentra la cultura, la memoria y los procesos de descolonización

Irma Velásquez Nimatuj
(Mecanismo de los Pueblos Indígenas Oxlajuj Tzikin)

Para este evento deseo compartir con ustedes algunos de mis cuestionamientos que han surgido en el contexto de la post pandemia, que es el momento que estamos viviendo y en el que parece que vamos a quedarnos un tiempo, dada las secuelas que el covid-19 ha dejado en los países con mayorías pobres e indígenas. Así que este trabajo lo he denominado “Desafíos de la cultura y la memoria ante los procesos de descolonización”. Empiezo, primero, argumentando que estamos viviendo en América Latina una lucha, entre las elites y los sectores que resisten, por controlar que quedará plasmado en la memoria social. Esta pelea se refleja en varias arenas, una de ellas es la crisis que enfrentan las ciencias sociales que están tratando de ser desmanteladas desde diversos frentes buscando acabar con los supuestos “nidos de izquierdistas”. Y segundo, como de manera simultánea se modifican algunas políticas estatales para mantener la continuidad de algunas políticas multiculturales que usan algunos derechos culturales, incluyendo el uso de conceptos, como una moneda de cambio frente a las demandas de las poblaciones indígenas, negras o pobres.

En este escenario ¿cómo podemos acompañar las demandas sociales? ¿estamos en capacidad de contribuir a las comunidades rurales, a sectores que viven en las ciudades o en barrios en donde vivimos, cuándo

estamos inmersos en el macro nivel en donde se mantiene la lucha por mantener la hegemonía cultural?

En ese contexto cuál es el límite del pensamiento comprometido y crítico, entendido como un esfuerzo de largo aliento para acercarnos a realidades complejas para intentar comprender y aportar a los desafíos que enfrentan las poblaciones que son nuestras mismas poblaciones de origen, pero que siguen enfrentando los efectos heredados de la larga colonización.

En esta intervención, intentaré referirme a algunos desafíos a los que, como investigadores e investigadoras, nos enfrentamos. Y aunque no pretendo dar recetas, sí me gustaría compartir algunos cuestionamientos que han emergido en estos tiempos de sobrevivencia. La pregunta que me guía es sencilla ¿cómo podemos ser útiles a colectivos que luchan en medio de la pos-pandemia? Siendo esta una etapa que ha acelerado una crisis política de la que no salimos, en donde somos testigos de cómo los sectores tradicionales degradan a los pueblos y sus culturas en momentos en que las políticas multiculturales agonizan, y donde el capitalismo extractivista, a través del capital trasnacional, se fortalece por la insaciable explotación de los bienes naturales, que está arrasando con comunidades completas para monetizar lo extraído, pero también para gobernar, controlar y mantener a colectivos de personas enganchados en engranajes donde solo obtienen migajas a cambio de quedarse con los recursos del suelo y subsuelo.

Por un lado, pareciera que la etapa de la covid y de la post covid nos está impidiendo conocer, de primera mano, las desigualdades que se han venido ensanchando mientras transitamos esta pandemia mundial, por el otro lado, ¿hasta dónde esto es realmente así? o hasta donde no es necesario viajar para documentar cómo, frente a nuestros ojos, la crisis humanitaria en la que estamos sumidos no hace sino ensanchar las brechas de las opresiones pre-existentes. Afectando las vidas que están a nuestro alrededor.

A esta crisis que ha sido instaurada en nuestros territorios, por los efectos de la post covid, hay que sumar una serie de desastres naturales que han ocurrido en diferentes espacios. Voy a mencionar algunos, en Centroamérica, en medio de la covid nos enfrentamos con Eta, un huracán de categoría cuatro, que golpeó la región cuando tocó tierra en Nicaragua en noviembre del 2020 y continuó con fuerza como depresión tropical en El Salvador, Honduras y Guatemala. Dos semanas después, llegó el huracán Jota de categoría cinco. Y volvió a enseñarse con la misma región. Ambos, Eta y Jota, dejaron una pérdida de vidas humanas por donde pasaron, además, destrucción de sembradíos, producción de alimentos, muerte de animales y de lo que estaba a su paso, dejando áreas casi inhabitadas, al golpear la frágil infraestructura de ciudades y comunidades. Las aterradoras fotografías o videos muestran que estamos sucumbiendo ante el poder de la naturaleza. El recuento son miles de desaparecidos, evacuados y comunidades que perdieron todo en menos de tres semanas. O sea, desastres naturales y la covid llegaron de la mano a Centroamérica.

Ambos huracanes, Eta y Jota, nos mostrarán los efectos devastadores del cambio climático en regiones como Centroamérica que, por su orografía, décadas atrás no era afectada por huracanes, pero ante la intensidad de la deforestación, el avance de la frontera urbana, la siembra de miles de hectáreas de cultivos depredadores como la palma africana, la caña de azúcar, la soya o las industrias extractivas, instaladas en estas regiones, están dejando devastación por la extracción desmedida de los recursos que obtienen de las montañas, valles, ríos y océanos. Esto está provocando constantes derrumbes de cerros, deslaves en áreas montañosas y extensas inundaciones, que están dejando comunidades soterradas o desaparecidas. Estos fenómenos son el resultado del modelo de desarrollo que ha sido impuesto. Modelo económico que se vende en las universidades y en el discurso de las elites políticas como el único, ya sea por gobiernos de izquierda o de derecha. Este sistema de vida

está generando y provocando el surgimiento de pueblos fantasmas y el fortalecimiento de imparables olas migratorias hacia los Estados Unidos de niños, adolescentes, mujeres y familias que, año con año aumentan. Adriana Guzmán, pensadora del pueblo Aymara, de Bolivia, ha insistido en que la academia de escritorio hace que los profesionales no abramos nuestras ventanas para mirar lo que está pasando frente a nuestros ojos. Y permítanme preguntar ¿Cómo hacemos para que nosotros, que nos asumimos académicos, profesores, investigadores y activistas, no cerremos nuestras ventanas frente a estas trampas del sistema en el que también estamos inmersos? en parte, a veces somos cómplices, porque estamos viviendo una etapa que también es represiva y busca el encarcelamiento de la memoria, del pensamiento crítico y de las acciones irruptoras, y ante esto, preferimos callar. Parece que no es fácil liberarnos. Y es que, desde nuestros espacios, nos solidarizamos con las regiones que caen en desastres, escribimos sobre las poblaciones que son afectadas por tragedias, gestionamos apoyos, acompañamos luchas y todo esto es importante, ¿pero será que estamos leyendo la realidad desde las ventanas de nuestros hermanos, de nuestras hermanas de abajo? ¿Y entendemos la tragedia porque cuando ellas y ellos se mueven, cuando migran, terminan nuevamente al servicio del sistema que abandonarían? Ahora ya no en nuestros territorios, sino en ese otro territorio, persiguiendo ese sueño platónico que obliga a migrar.

Lo trágico no es el peligro que vemos en la vida de los otros, sino, como dijo el escritor Allan Poe, “lo que, en verdad, debe asustarnos es la consecuencia última del terror que estamos construyendo” también, desde la academia, siendo nosotros parte de esto. ¿Sí nosotros, con nuestro silencio o nuestras acciones somos cómplices, aunque con menor cuota de poder ¿qué herramienta tenemos como investigadores, como investigadoras para documentar y para documentarnos? ¿O hasta donde las metodologías que aprendimos, que hemos ido usando ya no son funcionales en épocas de crisis de salud, de desastres naturales y de

autoritarismos políticos? Cómo dice Rigoberta Menchú, Premio Nobel de la Paz 1992, en “este tiempo, que es un tiempo sin tiempo mismo” cómo quienes poseemos algunos privilegios apoyamos a tratar de armar la memoria que en estos momentos está desperdigada. Ese desafío es parte de los procesos de descolonización. Por eso, no sé si estamos teniendo la capacidad de documentar el rápido y sagaz desplazamiento de un lado a otro de la opresión de clase, por ejemplo, que está dividiendo a casi todas las comunidades del Primer y el Tercer Mundo entre quienes controlan todo y quienes se quedan sin nada. Del racismo estructural que sigue fortaleciéndose en el marco de la historia viva, en las instituciones en las que trabajamos o representamos. No sé, si en esta etapa de la postpandemia, estamos pudiendo documentar el robo de la indignación que estamos experimentando como clases trabajadoras, migrantes o desempleados que solo priorizan satisfacer la necesidad de comer y sostener a sus familias.

En medio de este contexto ¿Cómo evitamos que la academia de escritorio, a la que nos arrinconó durante poco más de dos años la pandemia del covid, no nos robe la posibilidad de indignación frente al mundo que sigue girando a nuestro alrededor y que, a veces con cierta arrogancia terminamos convirtiéndola y explicándola a través de categorías, conceptos o discusiones bizarras en espacios academicistas, a la vez que no estamos documentando los efectos complejos de esta pandemia, que manejada por pequeñas elites, no hacemos sino reducir la realidad a categorías teóricas?

En medio de esta pandemia me pregunto ¿Con qué lentes estamos viendo lo que pasa frente a nuestros ojos? Al abrir la puerta de nuestros hogares, que están siendo destruidos por nuestros actos de consumo. ¿Cómo es que hemos ido quedando casi desarticulados y estamos al servicio de este plan macabro, que está bien estructurado, a través del sistema económico, tecnológico, financiero, cultural, racial e ideológico que nos domina, que decide directa e indirectamente qué debemos o

que no podemos hacer en este escenario actual? como acompañantes ¿cómo podemos leer las denuncias de quienes no denuncian, sino que respaldan el sistema? ¿Será que fuera de este sistema no podemos vivir, ni nosotros, ni nuestras familias que deciden quedarse y no subirse a las olas migratorias que estamos viviendo? En el fondo, ¿podríamos nosotros, en esta etapa que es tan incierta, tener la capacidad de ver con otros ojos los distintos hechos opresivos que están ocurriendo de manera simultánea?

A lo interno del sistema, el impacto de las opresiones ya casi no está marcando hondas diferencias entre el Tercer y el Primer Mundo, lo cierto es que el sistema económico y racial que prevalece ha tenido la habilidad de enfrentarnos a lo interno, de fragmentarnos, como lo ha escrito el académico Maya-K'iche', Rigoberto Quemé Chay, por eso, nos cuesta leer más allá de las categorías académicas. A eso Adriana Guzmán denomina “la academia inútil”. Y es que cuando las y los hermanos plantean que existe una academia inútil es porque están exigiendo que la realidad desde la que trabajamos no se reduzca a una burbuja, a nuestra burbuja, sino que produzca conocimiento que, en medio de esa etapa oscura, por la que transitamos, pueda tener ese conocimiento, alguna utilidad.

No se trata, entonces, de quemar lo que existe, de cerrar las instituciones o de condenar a los académicos, sino que nuestro trabajo, en medio de esta crisis mundial, pueda intentar convertirse en un trabajo útil. En donde la vida, la energía, el conocimiento, la creatividad, la memoria le sirvan a los pueblos, a nuestros pueblos, a nuestros hermanos indígenas, campesinos, rurales, urbanos, a las comunidades y organizaciones para que ellos y ellas decidan cómo usarlos, si es que lo consideran útil.

En efecto, creo que, frente a la masificación de la información, que cada vez está más accesible, la academia va a ir dejando de tener utilidad, si no se enfoca en producir conocimiento útil para los pueblos. Las críticas en las comunidades son que la academia no avanza y cuestionan: “¿En dónde están los economistas de las prestigiosas universidades?

¿Por qué no han creado otro sistema alternativo al capitalismo, que se sostiene en la producción y el consumo masivos, que es una de las fuentes de nuestras tragedias ambientales? ¿Por qué los juristas no han sido capaces de reducir los altos niveles de impunidad que persiste en América Latina? ¿Dónde están los politicólogos que no han podido desenmarañar las profundas causas de la corrupción que impide la realización de una efectiva gobernanza?”.

En este marco, Luz María de la Torre, pensadora Quichua, al analizar la migración de campesinos y poblaciones indígenas plantea que migrar permite no solo escapar de los estados que carecen de una adecuada gobernanza y que, además, desprecian a sus poblaciones por ser indígenas, por sus formas culturales, por pobres o ambas. Agregando que los indígenas que migran no quieren privilegios inmediatos, pero sí un ejercicio de poder que les permita espacios de deliberación para quienes han dejado los espacios territoriales que les oprimían y terminan constituyéndose en comerciantes, maestros o intelectuales orgánicos lejos de sus territorios, cuya voz usada estratégicamente es clave en los procesos de liberación del conocimiento y para buscar descolonizarse de la imposición del sistema único. Por eso, es necesario hacer que ese pensamiento regrese al lugar de donde salió y se ponga al servicio de los pueblos que, cada vez, son más transnacionales porque han sabido vencer las fronteras. Visto así, la descolonización no es una lucha nueva. Quizá lo novedoso son las formas en que se disputan hoy los espacios y reconocer que en medio del ahogo del sistema existen sectores que aún no han sucumbido a la hegemonía ideológica y material del actual marco económico.

O sea, pareciera que en estos momentos el reto es crear las condiciones mínimas para seguir produciendo conocimientos propios, interpretaciones y memorias como herramientas de resistencia. Otro espacio clave son los espacios de análisis y reflexión familiar, comunitarios y colectivos que los pueblos logren sostener con dentro o fuera de sus

territorios, con sus propios recursos, sin intervenciones, ya sea en el Sur en donde nacieron o en el Sur del Norte en donde los coloca el sistema al migrar al Norte. Y eso no será fácil, porque, como dice el académico Maya, Demetrio Cojti, los pueblos indígenas han sido capaces de crear ya un cuerpo de profesionales, académicos e intelectuales que están conscientes de su condición y de su responsabilidad histórica frente a sus pueblos. Pero ellos y ellas no están ajenos a enfrentar la frustración de prepararse y formarse, y al final de no poder generar espacios de vida dignos y de trabajo dentro de sus propios países, porque las élites tienen cooptados la mayoría de los espacios en la academia y les niegan hasta las migajas, quedando frente a una nueva forma de vivir los efectos de la colonialidad.

Frente a este contexto, que es complejo, la ruptura del pacto colonial implica reconocer los múltiples orígenes que se niegan, que no se reconocen ni en nuestros países ni fuera de ellos. Y pareciera que un dilema es ¿cómo las poblaciones, a las que se les ha arrebatado la dignidad al negarles trabajo, educación, vivienda, derechos, justicia, entre otros, pueden regenerar el orgullo de sus propios integrantes? Y cómo ese orgullo identitario se convierta en una herramienta política de resistencia, que permita conectar los espacios a donde han llegado con los espacios que dejaron. Pero, eso pasa por pensar en construir un futuro fuera de las ciudades de concreto y metal en las que estamos atrapados ¿Cómo, entonces, emprendemos luchas, en esta época de la postpandemia, sabiendo que la unidad no existe? Aunque quizá la búsqueda de la armonía y el equilibrio colectivo sea un posible horizonte que permita romper la hegemonía que a muchos de nosotros nos lleva de un lugar a otro.

Finalmente, frente a las fuerzas conservadoras que están unidas y que gobiernan las regiones de los territorios en donde vivimos, que las asumen aún como sus colonias, la lucha por la liberación, por la descolonización, debe sobrepasar fronteras. Hoy las luchas las estamos sintiendo como sin fronteras, por eso, toca un camino difícil dentro de la

academia crítica que está siendo desmantelada por el poder conservador, sin embargo, el desafío es magno dentro de los pueblos, dentro de quienes tienen memoria y saberes, por eso, juntos habrá que tejer un camino de alianzas, en donde no se trata de confiar totalmente, pero sí de avanzar con esperanza de mantener un proceso liberalizador dentro de estados que siguen siendo profundamente colonizadores. El reto es apoyar en abrir puertas para que dentro de las poblaciones emerjan las y los intelectuales que nos den luces para seguir viviendo en resistencia, en esta etapa de destrucción profunda.

A descolonização do ensino de Antropologia e a cidadania dos sujeitos indígenas

Rosilene Tuxá
(UNIFAP/SECADI-MEC)

Bom dia! Bom dia a todas, a todos, a todes! Eu quem agradeço, professor, pelo convite. E parabenizar pela discussão, por um tema tão decolonial, um tema tão contemporâneo, um tema tão necessário no contexto que a gente vive hoje. Então, descolonizar o ensino da Antropologia no âmbito da graduação, e eu diria que também no âmbito da pós-graduação, no âmbito da universidade, no âmbito das instituições de Ensino Superior, é uma questão emergencial no contexto em que a gente vive. Em um contexto de Brasil que nós podemos dizer... “nós” eu falo de um ponto de vista indígena, e aí ressalto que farei uma interface dessa discussão com a inserção dos povos indígenas nesse contexto de descolonização da Antropologia. E aí eu digo, nesse contexto tão importante que a gente vive hoje, nesse país, nesse governo que nós podemos dizer que é um governo nosso, mas que ao mesmo tempo a gente precisa estar o tempo todo se posicionando para fazer com que as questões relacionadas a esse processo de descolonização, de um contexto decolonial, ela seja ouvida, ela seja escutada, ela seja sentida, ela seja vivenciada.

O contexto brasileiro e também mundial, em que vivemos uma realidade atual, a qual as lutas e as bandeiras dos movimentos sociais são em parte alcançadas, percebe-se que muito ainda necessita ser realizado, porque continua-se a negar a legitimidade das lutas e das conquistas, não somente no âmbito das lutas dos povos indígenas, mas em todo o contexto de marginalizados e oprimidos para a sociedade brasileira. Então, como

pensar esse processo de descolonização em um contexto que podemos dizer que é um momento nosso, contexto político favorável a nós, povos que compõem a diversidade da sociedade brasileira, e ao mesmo tempo pensar como que a sociedade brasileira desconhece essa diversidade que é o Brasil?

O que se percebe ainda é que, por mais que seja visível a diversidade de povos no Brasil, ainda é muito forte o discurso da branquitude, que permeia e opera na política, na sociedade, apesar de sermos uma maioria pautando a necessidade de construção de políticas decoloniais, e aqui inclusive nessa maioria os povos indígenas, do campo, das florestas, os quilombolas, as pessoas negras, dentre outros. É perceptível o quanto que ainda há um desconhecimento muito grande, por parte da sociedade brasileira, de quem são os povos indígenas, onde estão esses povos, o que fazem e como vivem os povos indígenas na contemporaneidade brasileira.

Nesse contexto, eu faço uma ponte com a discussão da temática indígena na escola, que é uma obrigatoriedade a partir da Lei 11.645/2008, o quanto que a gente não avançou na implementação dessa política. Não porque as instituições de ensino não queiram fazer, mas porque o desconhecimento tem levado ao silenciamento dos processos de construção dessa política! Para mim, isso é fato. A sociedade brasileira precisa se abrir para aquilo que se naturalizou e conhecer com mais profundidade o Brasil e seus habitantes.

As tentativas de negação de direitos e conquistas dessas pessoas são realizadas, em inúmeras vezes, de forma muito silenciosa. Existe um racismo velado, percebemos um racismo silenciado, mas que isso vem à tona, o tempo todo, nas atitudes, ações e reações preconceituosas. E em muitas situações, questiona-se o núcleo central desses grupos oprimidos, marginalizados. Ou seja, aquilo que os fortalece enquanto grupos sociais, étnico-raciais específicos. Então, pensar essa descolonização do ensino da Antropologia é olhar para o contexto de Brasil. É preciso descolonizar mentes, atitudes e visões de mundo estereotipadas. Tão enraizadas! Trago aqui um exemplo para compreendermos como tudo isso é tão enraizado e como a sociedade foi construindo tudo isso ao longo dos anos,

como tudo se internaliza nas pessoas e como essa produção vai acontecendo, processando e se naturalizando, tornando as pessoas “não culpadas” pelos processos de reprodução de estereótipos e formando outro tipo de vítima. Exemplificando: eu trabalhei em um espaço público onde uma trabalhadora de meia idade demonstrava pânico ao ver os indígenas com suas indumentárias. Quando ela via um povo indígena com as suas indumentárias naquele espaço de trabalho, ela travava, se bloqueava, se escondia em algum ambiente. Ela não conseguia ver os povos indígenas com as suas indumentárias.

Ou seja, ela teve um bloqueio na sua infância, e somente depois de algum tempo, ao conhecer a sua história, pude compreender toda aquela situação. Esse trauma foi causado por seu irmão quando ainda eram crianças, que fazia medo dizendo que os povos indígenas comiam pessoas. Então o que a sociedade constrói sobre os povos indígenas e o que causam as pessoas é muito duro. Imagine uma senhora de meia-idade com trauma de infância. Ela consegue ter uma boa relação com as pessoas indígenas, mas não consegue ter a mesma relação com a indumentária que estes utilizam. Então essa desconstrução precisa acontecer. Essa descolonização de como vivem, de quem são os povos indígenas, ela precisa acontecer.

Essa negação da existência das pessoas indígenas enquanto pessoas cidadãos precisa acabar. E a negação das especificidades dos povos indígenas, principalmente, ela se observa quando, ao lutarem e buscarem ingressar em espaços públicos, como a universidade, por exemplo, e, principalmente, ingressar a universidade através de programas de ações afirmativas, os mesmos serem questionados: “Para que querem ter formação superior? Não deveriam buscar um ensino profissionalizante?” Essa é uma questão que ainda se questiona muito quando os povos indígenas buscam esses espaços. E muitas vezes, como aconteceu recentemente, se questiona: “Como assim povos do campo na Medicina? Daqui a pouco chegam os indígenas também querendo a Medicina!” Esse é o questionamento da sociedade brasileira. São questões que a gente precisa desconstruir.

A sociedade ocidental construiu, e ela constrói, a cultura e a crença de que os indígenas, os quilombolas, os negros, não são dotados de capacidades intelectuais, não são aptos a criar, pensar, filosofar, produzir ciência, entre outras formas de expressar conhecimento e criatividade. Então, ao pensar que esses povos não são dotados de capacidades intelectuais, nós estamos negando essa capacidade intelectual, porque esses povos têm mostrado, o tempo todo, a sua capacidade intelectual. A capacidade intelectual de pensar, de refletir, de atuar, de fazer ciência. Esses povos têm mostrado isso. E no curso da Antropologia, temos percebido o quanto que essa descolonização está se dando, meio que lentamente, mas ela está acontecendo. E ela está acontecendo principalmente provocada pela atuação desses sujeitos nesses espaços.

É preciso considerar que a origem da Antropologia foi prevista como um curso para profissionais de classe média-alta, pesquisadores brancos e elitizados na sua maioria! É aquela coisa: quem pesquisa quem na Antropologia? Então sempre se pensou o branco pesquisando o indígena, pesquisando o negro, pesquisando os ribeirinhos. Esse era o lugar da Antropologia, e ainda hoje é muito difícil desconstruir esse lugar. Os sujeitos que estão se inserindo, essas pessoas indígenas, negros, negras, quilombolas, que estão hoje nesses espaços da Antropologia, percebem claramente esse lugar. Assim, esse lugar está sendo alterado: o lugar de fala, o lugar de pesquisa, o lugar de pesquisado. E isso é muito bom! Isso é muito bom. Isso é descolonizar o ensino da Antropologia. É o sujeito falando do seu ponto de vista. É esse sujeito falando do seu lugar de fala. É ele pesquisando o outro. Agora a pesquisa se dá ao inverso. Os indígenas falam: “Nos pesquisaram por muito tempo. Agora nós vamos pesquisar vocês! A gente vai pesquisar sobre vocês. O que é que vocês fazem? Como fazem? Como vivem?” Então, o jogo está sendo invertido. A inversão dos lugares, essa perspectiva vai sendo construída de uma forma decolonial. Essa decolonialidade, essa descolonização do pensamento, uma descolonização do saber, descolonização da ciência ocidental, dando lugar as ciências outras.

O que caracterizamos como ciência? O que nós, povos indígenas, consideramos que é ciência? E nós estamos dizendo o tempo todo que ciência é tudo que a gente faz. A ciência está em toda a nossa vida. A ciência está em todo o nosso território. A ciência está na sociedade, está na organização social, está na cultura, na política, na saúde, no território, na relação com o outro, na relação com o sujeito vivente, o sujeito do território, os diversos sujeitos que estão no território. Nós fazemos ciência o tempo todo! E a gente está dizendo como que a gente faz ciência. Então, fazer ciência é vivenciar essas relações, construir, reconstruir e construir essas relações. E construir uma estrutura que pense e mostre caminhos para uma vida melhor, para que possamos pensar um território maior e mais estendida continuidade da vida com maior qualidade de vida.

As atitudes dos povos indígenas têm mostrado o quanto que a gente tem preservado esse meio. Então, pensar essa Antropologia a partir da categoria nativa indígena é importante. O que é que os povos indígenas têm a contribuir como categoria nativa? Quais são as categorias indígenas de pensar a Antropologia? Essa Antropologia contemporânea que o Brasil tanto precisa ter nesse momento. Então, essa forma de pensamento, de ter impregnado corpos e mentes até os dias atuais, influenciando diversas gerações... mais do que isso, vale-se pensar em diversos meios de propagar esses pensamentos e destruir qualquer forma de questionamento, o saber e a ciência nativa. É preciso reconhecer novas possibilidades de interpretações sociais, interpretações culturais e de epistemologias, de novas epistemologias. E as epistemologias desses sujeitos estão mostrando o seu lugar de pertencimento, o seu lugar nesse discurso da Antropologia. Um curso que, como disse anteriormente, foi pensado para um lugar de pesquisador, e o outro, lugar de pesquisado. E nós estamos nesse momento vivendo esse momento dessa inversão de lugares. Nós podemos estar no lugar de pesquisador, assim como no lugar de sujeito pesquisado. É pensar os nossos múltiplos Eus: eu enquanto pesquisadora, eu enquanto sujeito pesquisado, eu enquanto membro do sujeito pesquisado, da comunidade, do povo, da questão a ser pesquisada. Esses múltiplos Eus entrelaçados nessa interface

do processo de descolonização da Antropologia. Vamos pensar essa possibilidade. Isso é muito legal, é muito bacana! E isso está acontecendo em uma inserção, que, por um lado, é silenciosa, mas, por outro lado, os resultados estão muito claros.

É interessante olhar para os cursos de Antropologia da pós-graduação, do mestrado e doutorado, os estudantes indígenas que estão nesses espaços, é incrível como fazer a escuta reflexiva quando o outro fala de ti, você estando presente naquela perspectiva do discurso do pesquisador e do interlocutor. Como que esse discurso reverbera, é refletido e entendido? Enfim, refletido pelo sujeito pesquisado que está dentro daquele espaço, do lugar da pesquisa. Esse espaço ainda é um espaço muito duro para esses povos. Ainda é um espaço muito duro, é um espaço muito branco, e a gente precisa colorir esse espaço. O perfil dos estudantes que estão ingressando na Antropologia na graduação e na pós-graduação são esses perfis que querem e pensam essa desconstrução do que os outros pensam sobre nós. Isso é importante.

A educação como um processo de luta exercida pela população indígena, *a priori*, para educar-se e formar cidadãos e cidadãs indígenas e outros que não terão julgada a sua humanidade a partir das características físicas, corporal, orientação sexual, preceitos religiosos, entre outros. É preciso pensar esse sujeito nesse lugar da academia. A educação que é a preocupação de intelectuais e, particularmente, de intelectuais indígenas, que buscam por meio de suas ações, de suas produções, da sua cultura, do seu artesanato, do seu modo de pensar, ser e viver nesse mundo, construir processos educativos com a sociedade, em especial com a sociedade não indígena, objetivando educar, principalmente, para esse espaço das relações étnico-raciais, onde nós temos uma orientação, uma diretriz, que parte do Ministério da Educação, do Governo Federal, mas que nós, enquanto povos indígenas, precisamos nos inserir nesse contexto para dizer quem somos, de fato, nesse espaço contemporâneo. Se nós, povos indígenas, não chegarmos nesse lugar para dizer quem somos nós, esse espaço de construção do conhecimento vai continuar reproduzindo o que sempre reproduziu: um

olhar estereotipado e preconceituoso e errôneo de quem são os povos indígenas na contemporaneidade, porque a sociedade brasileira desconhece a diversidade indígena no Brasil. Mais do que isso, a gente precisa buscar produzir outras epistemologias. E as epistemologias indígenas têm questionado outras epistemologias enraizadas e têm proposto novos conhecimentos. Novas formas de construir os conhecimentos. Formas de construir novas pedagogias, novas epistemologias. E essas novas pedagogias pensadas a partir das epistemologias internas, intra, da intraculturalidade dos povos indígenas. Uma outra epistemologia não hegemônica, que é produzida a partir de outras intelectualidades: as intelectualidades indígenas, as intelectualidades negras, as intelectualidades quilombolas, dos povos ciganos, da diversidade que é o Brasil!

Então, pensar na descolonização da Antropologia na graduação é pensar na descolonização e na construção de novas epistemologias que venham impactar diretamente com os pensamentos hegemônicos. E aí, já finalizando, pensar como que as epistemologias dos povos indígenas, as epistemologias dos povos diversos, podem contribuir para quebrar epistemologias enraizadas de um pensamento e de uma construção política e social que foi pensada para um grupo específico, elitizado, que não pensou a diversidade brasileira. E que esses sujeitos estão pautando o tempo todo e dizendo que nesse espaço brasileiro nós estamos também. Nós sempre estivemos. O nosso pensamento é outro, o nosso comportamento é outro, e, nessa perspectiva, esse Outro agora no lugar de fala para esse processo de descolonização do pensamento, do fazer e do ser no ensino da Antropologia na graduação e na pós-graduação também. Obrigada, Osmundo!

Discussão

Tonico: Bom dia! Eu sou Tonico, Tonico Benites, do povo Guarani-Kaiowá, sou antropólogo. Antes não consegui adentrar no sistema aqui, porque o clima, o temporal, na região sul não permitiu. Estou aqui, consegui agora. Então, eu agradeço muito ao Osmundo pela mediação! Já agradeço também aos expositores e expositora, a doutora Rosilene e o doutor professor Florêncio, parente. Enfim, então agora vou tentar conduzir, já a parte final, o momento em que a gente vai debater, vai comentar e finalizar, fazer alguns encaminhamentos. E eu acho que consegui mais para isso mesmo, para entrar, mas muito obrigado. Esse debate tão riquíssimo e muito essencial para se entender o contemporâneo, os pesquisadores e pesquisadoras dessa geração nossa aqui do povo originário que estamos nessa área de Antropologia. Então, para quem não me conhece, eu vou me apresentar: sou Tonico Benites, do povo Guarani-Kaiowá, do Mato Grosso do Sul. Sou antropólogo formado pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, Museu Nacional, graduação, sou pedagogo, sou professor e tenho mestrado e doutorado e pós-doutorado em Antropologia Social. Tudo pela UFRJ e Museu Nacional, conhecido como... o Programa de Antropologia Social funciona no Museu Nacional, que pegou fogo em 2018. Por isso bem conhecido, Antropologia do Museu Nacional. Isso me apresentando aqui, quem não me conhece. Então, eu sou pesquisador, eu tenho livro publicado, a dissertação, tratando desse tema de hoje também. Então quero agradecer também a todos e a todas também que nos assistem. Estamos aqui apresentando para nossa reflexão todos os temas históricos como antropólogas e antropólogos atuantes e pesquisadores, pesquisadoras, de várias universidades do Brasil. E também como hoje ocupamos cargo no sistema do Estado. Eu, por exemplo, estou há três meses na coordenação regional da Fundação Nacional dos

Povos Indígenas, que é a Funai. E também eu sou diretor regional da ABA do Centro-Oeste, que abrange o estado Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, na região Centro-Oeste. Sou diretor regional também. Bom, eu entendi que a gente já está na fase final, por conta do horário, mas eu quero pedir apoio ao Osmundo [sobre] o horário, que horário que a gente vai encerrar, porque me atrasei. Eu [estava] tentando aqui entrar e no aplicativo não consegui baixar. E tenho notebook, não consigo aparecer, porque a internet está instável. Estava, agora melhorou, então eu me perdi aqui por conta disso. Então eu gostaria muito de pedir apoio aí, porque aqui também há uma confusão. Não é que confusão, é por causa do fuso horário mesmo: estou no Mato Grosso do Sul, e aqui a gente está no horário de Brasília, ou seja, horário há uma diferença, né? Então também eu quero pedir apoio do Osmundo, para me orientar aí do horário que a gente vai encerrar esse debate importante.

Tá, tudo bem. Então temos esse tempo ainda. Eu quero, na condição de mediador, coordenador desse debate, comentar alguns pontos importantes que ouvi, eu quero reforçar, para que a gente aprofunde mais esse debate que está aqui em curso, que precisa e exigimos que avance, em todos os programas de Antropologia, em nível mestrado e doutorado e pós-doutorado. E até na graduação também, que é parte principal também, ainda na graduação, que eu senti. Então, essa parte que eu quero falar rapidamente aqui, para a gente entender mais. Bom, como a professora, quando fala das formas de se pesquisar e compreender os povos originários, que somos nós... Há muito tempo, a forma de olhar sobre nós, a partir de outra visão, sempre foi, e é ainda, problemática, por conta do tempo e o contexto que aconteceu isso. E eu quero falar como antropólogo e também na condição de indígena, porque na história... quero falar brevemente da história da Antropologia, ou seja, de antropólogo, pesquisador e pesquisadora antropólogo.

Normalmente, antes de nossa entrada, de nós indígenas, pertencentes aos povos, antes de nosso ingresso à área de Antropologia como pesquisador e pesquisadoras, como já ficou muito claro, éramos pesquisados. Nós

não podíamos pesquisar outros. Então, como ficou claro na fala da professora, isso hoje mudou. E quando pesquisador e pesquisadora, e do próprio programa da Antropologia, tem prazo, tem tempo para observar, para fazer, da nossa área, pesquisa de campo. Ele tem prazo, ele tem um tempo. E todo esse tempo eu entendo que é insuficiente para se compreender um povo. Por exemplo, no mestrado, somente seis meses, um ano, no máximo. No doutorado, mais tempo, um ano e meio. Eu entendo que esse tempo é pouquíssimo demais, e isso às vezes cria problema, porque antropólogo e antropóloga, por conta do tempo, às vezes acabam fazendo trabalho de modo muito superficial. Não conseguir falar mais, ou seja, conversar mais, observar mais, participar mais de todo tipo de vidas, dos modos de vida dos povos onde foi inserido como pesquisadora e pesquisa de campo. Então, o tempo às vezes é insuficiente. Por exemplo, se você olhar um povo ao longo do ano, tem clima diferente: época de frio, época de colheita, plantio, época de rituais e a mudança do clima mesmo, expedição de caçada, enfim. Todas essas vidas cotidianas dos povos acontecem em diferentes tempos, em diferentes momentos ao longo do ano. Se você só tem seis meses, a pesquisadora ou o pesquisador somente vai olhar a realidade naquele momento só, naquele curto espaço de tempo. Então, o que acontece em outro período não vai conseguir, não vai mais participar, não vai mais sentir o que que está acontecendo, como é explicada pelo povo. Então, por isso eu entendo, assim, essa dificuldade que antropólogo... ele mesmo, muitos antropólogos com quem eu convivi, ou seja, continuo conversando, sempre comenta comigo. Isso é muito importante, esse comentário. Muitas vezes, é muito sincero também, que ele falava que não conseguia ver isso, porque “Como é que eu vou participar de um ritual funerário? Porque, quando estava, lá ninguém morreu”. Então, “só depois que eu voltei, não mais como pesquisador”, ou seja, já estava terminando, mas precisava entender, voltou por conta própria para entender aqueles rituais. Enfim, então, muitas coisas, muito movimento, inclusive movimento político, é difícil entender quando não está acontecendo naquele período em que pesquisador, pesquisadora, se encontra em campo.

Por exemplo, época de movimento político, que hoje é muito frequente, muito comum indígena, os povos, participarem... participam. Participaram antes só naquele tempo. Você não tem como, fora desse tempo, observar esses movimentos. Você tem que estar naquele tempo, naquele momento. Então, estou falando isso: quando o próprio indígena assumiu essa função de pesquisador, pesquisadora, como antropólogo e antropóloga, muda a forma. E eu entendo que enriquece muito o programa de Antropologia, porque, no meu caso, por exemplo, tudo que eu pesquisei, escrevi, continuo escrevendo... A vida que eu vivi desde criança. Eu nunca saí, nunca vou sair, ou seja, nunca vou me desvincular do meu povo. Eu participo de todas trajetórias, toda luta, todo movimento, desde criança até hoje. Participando em diferentes contextos históricos, que me permite falar de algum tema, assunto específico, que aconteceu naquele período de tempo. E isso é importante, sim, para a gente considerar. Então, por isso quero falar que nós, indígenas, hoje, às vezes... eu sinto isso, como nós, eu, como povo Guarani-Kaiowá... sempre foi meu povo e eu... como foi pesquisado, somente pesquisado. E nossa luta hoje é adentrar também no programa, como professor, orientador, orientadora... e a gente acha dificuldade, como professora falou. A gente é bem querido, bem visto, bem observado, mas no momento que a gente quer adentrar também nesse programa como professor, na condição de docente, já há barreira. E isso também é decolonial, tem que acontecer. Com nossa experiência, com nossa vivência como antropólogo e antropóloga, o programa ganharia mais ponto.

Mas há dificuldade, sim, hoje, no tempo contemporâneo, nesse tempo mesmo, e a gente luta para que se tornasse também professor do programa, mas é difícil por enquanto. Mas faz parte da luta, porque isso também é a forma de decolonizar, de fazer esta prática decolonial, ao aceitar nós no programa. Isso eu vejo, por exemplo, o professor Gersem, na UnB, fazendo seu trabalho, a partir da sua pesquisa. Isso é muito importante! E a gente sabe que há muitos programas, em diferentes universidades federais, estaduais, e, enfim, isso que eu quero comentar também.

E existe ideal, sim. Eu vejo muito [que] essa área de Antropologia, antropólogo, antropóloga, não indígena às vezes tem esse ideal. Ele tem o ideal como é que deveria ser o indígena, os povos, mas a real é outra. E isso às vezes cria um certo, não sei se angústia ou tipo, para a pessoa que tem esse ideal, de querer que o indígena fosse dessa forma, ele queria muito que o indígena vivesse dessa maneira, dessa forma, mas não é isso que na realidade acontece. Por exemplo, no Mato Grosso do Sul, aconteceu movimento pela terra, luta pela... fazendo retomada, movimento... Muito parente parte para esse movimento, mas muitos pesquisadores, pesquisadoras, acham que não seria o ideal, então acaba se preocupando, na realidade. E política da Antropologia é tratada, da vida contemporânea dos povos indígenas, ele vai ter que ser atuante e frequente. Ou seja, ele vai ter que estar presente em todo o programa, em toda disciplina também do curso. Por exemplo, eu estou, [desde o] ano passado até agora, estou ministrando no curso intercultural, Pedagogia Intercultural, e eu, como indígena pedagogo e antropólogo, eu consigo entender as demandas da turma indígena, do meu povo, que se fosse um não indígena, ou seja, se for não indígena, teria mais dificuldade. Mas eu, como conhecedor, ficou mais fácil para mim mediar, intermediar, conversar e até dialogar mais sobre essa disciplina do curso. Enfim, só um exemplo. Eu quero parar por aqui, mas é um debate importante que programa... eu estou me referindo a programa, o próprio Ministério da Educação e programa da universidade, tem que aceitar nós, antropólogos e antropólogas, no programa, como professor, professora. E a partir daí, a gente atua como docente, como pesquisador, pesquisadora mesmo. E há barreiras, sim, a gente sente isso. Então, é uma nova luta que está surgindo por conta da nossa atuação e formação em curso, a gente luta. Vários parentes de vários lugares do Brasil já conseguiram isso, estar no programa como professor, professora, orientador, orientadora. Isso também é uma forma de desconstruir, fazer essa prática decolonial, porque é muito forte ainda no programa e influencia muito também. Então a nossa presença no programa é muito importante, e todo o debate relativo ao povo também.

Então, quero falar só isso, que normalmente nós, antropólogos indígenas, não paramos mais. Estamos em todo setor, em todo espaço, da universidade pública, na política, na gestão, estamos espalhados, espalhadas. E isso é muito importante, como a professora acabou de falar agora há pouco. Só assim a gente consegue avançar e até mesmo apoiar, ou seja, construir outra política pública, que atenda essa demanda contemporânea também, porque, de fato, antropólogo indígena e antropóloga consegue sempre se atualizar com frequência, porque ele está lá na comunidade, está no meio do povo, está entendendo o que que está demandando o povo. E quando o não indígena, que se desvinculou, às vezes, do seu interlocutor indígena há muito ano, muito tempo, por conta do distanciamento, da situação mesmo, acaba se desatualizando. E isso às vezes gera um pequeno problema, porque não é mais assim, ou seja, mudou, porque já passou dez anos, cinco anos, já é outra luta, outra realidade. E nós estamos sempre, temos essa vontade sempre em dialogar sempre com nossos professores e professoras com quem a gente conversou desde o início.

Eu mesmo, faz quinze anos que eu estou, mas nunca perdi o diálogo com meus professores, professoras, com antropólogo e antropóloga. A gente não consegue mais sair também, assim... sempre a gente tem procurado, eu mesmo tenho procurado, não perder esse contato, esse diálogo, com o Programa de Antropologia onde estudei, onde me formei, onde comecei, que é o Museu Nacional. Último tempo eu estava apoiando, ajudando, na construção dos objetos destruídos lá no Museu Nacional. E conversando sempre com meu orientador. Eu continuo considerando o professor João como o meu orientador, permanente. E outro também, meu professor e minha professora, que foram também. Então, isso é muito importante para mim, e eu acho que para o programa também, porque é uma forma da gente discutir e trabalhar sempre essa atualização, atualizar, o meu papel e nossas funções como antropólogo e antropóloga. Sempre tem que ser... todo dia é isso, eu acho! Todo dia a gente tenta desconstruir e atualizar o representante do órgão, das instituições, enfim, da universidade, do programa, da graduação. É todo dia!

Então é isso, vou parar por aqui, vou deixar para quem... temos dez minutos para considerações. Vou chamar cada um [para] considerar final. Eu já falei demais, mas isso que eu quero falar, aproveitar esse importante debate que começou, e é isso. Muito obrigado pela atenção, e vou deixar para cada um se manifestar para a gente encerrar esse debate. Deixar uns dois minutos para cada um, tá bom? Obrigado! Então eu vou chamar o professor Florêncio, vamos seguir a mesma sequência.

Florêncio: Ok, ok. Certinho. Obrigado, Tônico, pelas palavras, por ter me passado a palavra. E, então, vamos lá! Eu gostei demais das trocas que a gente teve aqui. Foi muito bom! Cada um, cada uma, com suas experiências e trajetórias e reflexões, conseqüentemente, muito instigantes. Tanto a Rosilene quanto a Irma. E eu penso que muito mais outras, outros colegas e parentes poderiam estar aqui. Nós temos muitos indígenas chegando, nos últimos anos, a posições, visibilidade, espaços mínimos de poder, de influência, nas instituições do Estado. Mas eu penso que a gente precisa refletir mais, nós, os acadêmicos indígenas e nossas lideranças, sobre o quanto isso ainda é muito pouco! E às vezes eu vejo certas empolgações de indígenas nesses locais, nesses espaços de poder, como se fosse uma grande conquista. Certamente é uma conquista. Nós temos visto mudanças muito interessantes nos últimos anos. Eu acho que a Rosilene falou disso agora ao chamar a nossa atenção para não exagerar na nossa empolgação, no otimismo com relação ao governo que a gente tem aí. O governo que a gente tem é o governo possível, a gente lutou para que nós tivéssemos esse governo e é muito bom que nós tenhamos esse governo! No entanto, para os indígenas, para a nossa perspectiva, Irma falou disso, tanto o governo de direita quanto o de esquerda, eles acabam reproduzindo esse sistema, essa estrutura de poder, onde nossa voz não é decisiva. Até que ponto a gente vai aceitar ser objetos? Indígenas decorativos. Decorativos nas universidades, porque é bom ter “o primeiro professor indígena no programa”, “a primeira professora indígena”. Daqui a pouco, acho que já teve, “o primeiro reitor indígena”. Mas essa coisa de “o primeiro isso, o primeiro indígena

aqui, a primeira indígena acolá”... Até que ponto isso serve a nós, indígenas? Acredito que serve, mas até que ponto a estrutura da universidade se serve disso para vender uma imagem de intercultural, de diversa, de que os indígenas estão lá?

Nós temos professores indígenas agora, em algumas universidades, mas é preciso estarmos muito atentos, porque o poder não está nas nossas mãos. Nós temos um poder, mas essa estrutura nos cerceia disso. O racismo institucional, estrutural, na política, no Senado, no Judiciário e também na universidade, pode parecer que ele está nos incluindo, mas ao mesmo tempo é possível, e eu acredito que isso está ocorrendo, ele está se reproduzindo de uma forma muito mais esperta, inteligente, para que os indígenas nos conformemos com esses espaços de visibilidade. Isso ficou muito claro quando a gente celebrou a chegada da ministra Sônia Guajajara ao espaço de ministra e foi criado o Ministério dos Povos Indígenas, e logo em seguida a gente pega aquela bordoadada da Câmara dos Deputados, “pá pá pá”. Mas não se trata de apontar pessoas, “esse, aquele”, mas, sim, o Estado, a política como ela é gerida nesse modelo onde o papel reservado a nós, indígenas, não é o de gestores do poder. Não é o papel de quem vai decidir como vai fazer as coisas.

Irma chamou muito bem a atenção para os aspectos estruturais das desigualdades Norte, Sul, o capitalismo global. E a gente, pelo menos na Antropologia que eu conheço, a gente estuda muito pouco isso. Parece que são temas que ficam para a Sociologia, para a Ciência Política, para outras ciências. Ou nós, indígenas, se quisermos, nós vamos ter que estudar esses temas, esses conceitos, essas questões em outras atividades. Em cursos de extensão, em seminários ou por nossa conta própria. E nós temos que fazer isso! É bom estudar identidade, racismo, xamanismo, religião, ritos, rituais, porém, o capitalismo está se sofisticando, está destruindo o meio ambiente, nossos rios, contaminados de mercúrio. Faz seis meses que esse governo entrou, e até agora, não por conta do governo exatamente, mas há toda uma combinação de interesse que faz com que os garimpeiros, na terra Yanomami, parte deles, ainda esteja lá! Uma outra parte já foi botada

para fora, já foi reprimida, e os garimpeiros que continuam destruindo o rio Tapajós, continuam jogando mercúrio no rio Tapajós. Mercúrio que está no sangue dos parentes Munduruku e no nosso sangue também, que nós somos indígenas do baixo rio Tapajós. O rio Tapajós que banha as nossas terras em Santarém, Aveiro, Belterra é o mesmo rio Tapajós contaminado, que vem de Jacareacanga e Itaituba! Então, essas estruturas que a gente, em geral, aborda essa temática mais no campo dessas outras ciências, como Economia, eu já citei, a Sociologia... A gente não pode ignorar esses conhecimentos nem ficar nesse compartimento que acaba especificando demais as coisas.

Talvez a gente deva resgatar o espírito do curso de Ciências Sociais, que muitos de nós fizemos na graduação, onde a gente tinha um conteúdo significativo, distribuído de forma mais ou menos igual entre Antropologia, Sociologia, Ciência Política. Eu penso que esse olhar é necessário, senão nós, indígenas, vamos entrar na academia e ficar lá sem nos apoderarmos de todos os conhecimentos que efetivamente podem ajudar a gente a compreender a complexidade, as contradições, da realidade onde a gente está metido.

Eu tenho certeza que as coisas já mudaram para melhor nos últimos anos. Eu ajudei nessa mudança, vários de nós, indígenas, não indígenas, temos ajudado nesse processo. A nossa presença nas universidades, nos espaços de poder político, tem ajudado nisso, mas a gente precisa radicalizar nessa nossa inserção. Não para garantir o nosso lugar lá, mas para desestruturar, para ameaçar essas estruturas. Na Amazônia, nós temos uma crença, e nos rios da Amazônia, de que debaixo de cada catedral de Belém, Santarém, Óbidos, Manaus, existe uma Cobra Grande embaixo dessa catedral. Os colonizadores construíram essas catedrais em cima das antigas aldeias, em cima de cemitérios, malocas. E o que nós dizemos hoje é que a Cobra Grande está lá embaixo dessas catedrais, e o momento em que essa cobra se acordar, quando ela se mexer, a catedral arrebenta, a cidade afunda e a coisa muda! Quem são esses... quem é essa Cobra Grande se não nós indígenas? Qual é o momento da gente ameaçar e derrubar, afundar essa

catedral, essas cidades coloniais, e construir algo novo? A hora é agora, vamos fazer isso. Muito obrigado.

Tonico: Nosso obrigado, professor Florêncio! Nosso obrigado, muito, muitíssimo. Bom, então agora [vou] passar para a professora Rosilene.

Rosilene: Oi, bom dia mais uma vez! Como foi bem colocado pelo professor Tonico, pelo professor Florêncio, o quanto que esse debate ele é importante e, principalmente, como foi colocado por todos, nesse contexto em que a gente está vivendo. Eu quero dizer, agradecer mais uma vez pela discussão, pela temática, por esse evento. Eu acho que eventos como estes, ele deve ser proposto com maior frequência, para que a gente possa estar trazendo novas inserções, novos debates, refletindo mais e construindo mais. Principalmente construindo mais! É como eu coloquei na minha fala inicial, “e há esse desconhecimento, então as pessoas precisam, a sociedade brasileira precisa, conhecer mais”. E o Florêncio traz uma perspectiva interessante, que é muito clara, que é essa de perceber as inserções, perceber as iniciativas, perceber as pequenas mudanças, mas que isso ainda é muito pouco para o universo que a gente vive. Isso é muito incipiente! Então há uma necessidade muito grande de crescimento dessas redes e que essas redes possam fazer a interface dessas experiências, e não somente das experiências exitosas nos processos de decolonização do pensamento, decolonização do saber, descolonização da Antropologia, da graduação, mas também na perspectiva ampla do processo. Então é preciso que a gente dê vazão a essas discussões, que a gente consiga dar vazão a eventos como esse, à inserção de muitos sujeitos nesse debate, para que essas informações possam chegar com mais celeridade onde, de fato, elas precisam chegar. É com foco na sociedade brasileira, mas que nós temos potenciais muito grandes para isso, para dar essa vazão, que são as escolas, a universidade e os institutos de educação. Então, esse espaço da educação é o espaço de poder para esse debate. O espaço de descolonização de pensamentos, de ideias, e de construção e valorização de epistemologias novas ou epistemologias

velhas, como são as nossas epistemologias indígenas. Elas sempre estiveram presentes. Não são coisas novas, são coisas que sempre estiveram presentes, mas nunca foram vistas, nunca foram ouvidas. Então, quando a gente percebe que essa vazão ainda é muito pequena, e como bem colocou o Florêncio, nós não devemos nos contentar com esse pouco que se inicia, mas que a gente valorize esse pouco, que apoie esse pouco e construamos grandes redes de pensamentos descolonizadores, pensamento descolonizador da Antropologia. Eu acho que a Antropologia é uma disciplina importantíssima para esse contexto de descolonizar as epistemologias enraizadas e as epistemologias errôneas e as epistemologias que não cabem ao contexto que os povos indígenas vivem hoje. Então é agradecer mais uma vez pelo debate e me colocar à disposição para os próximos debates que a gente possa encampar na perspectiva do processo de descolonização da Antropologia na graduação, e eu diria que na pós-graduação também. Os estudantes que estão nesses espaços, os estudantes indígenas, estão fazendo um belo trabalho. Eles estão o tempo todo nesses enfrentamentos, no enfrentamento de nova escrita, de uma nova escrita, de um novo olhar sobre a escrita, e da reflexão e da visibilidade do ponto de vista dos povos indígenas. Ponto de vista que nunca foi colocado no papel e que hoje esses estudantes estão colocando no papel muito fortemente e estão defendendo seus pontos de vista nesses espaços. Então, esses espaços da educação são espaços importantes para isso. São espaços políticos para essa desconstrução e reconstrução e construções novas de novos pensamentos. É isso, gente. Eu gostaria... não sei se vai ter ainda a interação do público, porque eu gosto muito de interagir com o público, ouvir o que eles estão pensando, quais são os pontos de vista e as reflexões aqui construídas, para a gente dialogar em conjunto. Não sei se vai ter esse momento, mas, de antemão, agradecer mais uma vez por esse espaço tão importante.

Tonico: Obrigado, Rosilene, pela boa experiência em fazer essa exposição para nós todos, todas. E na sequência, para a gente ir encerrando, a professora Irma.

Irma: ¡Muchas gracias, estimados compañeros y compañeras! Yo comparto mucho de lo que el profesor Florêncio explicó, analizó y presentó. Yo creo que, dentro de los procesos de descolonización, también tenemos que pensar que pasan por construir institucionalidades descolonizadas, porque nunca vamos a lograr tener procesos de descolonización sin tener instituciones propias. Si dependemos del apoyo, del financiamiento, de la cooperación internacional para nuestros procesos de pesquisa, no vamos a poder. Tampoco, como Florêncio dijo muy bien, nos es que se trata de decir que ahora ya tenemos un indígena, una indígena, en nuestro cuerpo de catedráticos o de investigadores, sino que se trata realmente de trascender más allá. Y ese es un desafío muy difícil en este momento. No es fácil frente a esta dependencia económica en la que estamos colocados, las e los investigadores. Nosotros podemos estar muy claras de la situación que vivimos, de los efectos de esta colonización. En nosotros, en nuestros trabajos, en nuestros estudiantes. ¡Estamos claros y sabemos lo poco que podemos avanzar mientras mantengamos el mismo sistema económico! Vamos a poder crear discursos, vamos a poder crear categorías, pero eso va a quedar en el plan, porque la vida diaria en las comunidades, en sus prácticas cotidianas, van a enfrentar los mismos efectos y los mismos procesos de la colonización. Entonces la descolonización son pequeños espacios. Muy pequeños espacios que muchas veces tienen un alto costo tenerlos, mantenerlos y cuidarlos. Y la descolonización es un proceso, ¡es todos los días, es todos los años, es toda la vida! Y quizá muchas y muchos de nosotros vamos a morir y no vamos a poder ver esa descolonización que tanto hemos deseado o que tanto necesitamos. Pensando entonces en instituciones, no podemos permitir que las universidades públicas se sigan destruyendo. ¡No podemos permitir que sectores pequeños se apropien de nuestras universidades! Y disculpen que lo diga, pero no podemos permitir que sindicatos, que también están al servicio del poder, destruyan los centros de investigación. Pensar estos poderes también es parte del proceso de descolonización. Yo quisiera, entonces, dejar ese mensaje. No solamente quedarme en la creación de discurso, en seguir abonando

a categorías... Quisiera también dejar que las instituciones debemos defenderlas o debemos crearlas, porque en este momento tenemos muchos materiales sobre descolonización. ¡Muchos libros, muchos artículos! Pero no tenemos instituciones que realmente sean el reflejo de esos procesos de descolonización. Y nuestros estudiantes, nuestros colegas, salen al campo y se enfrentan con que la realidad [inaudible]. La realidad está totalmente colonizada. La realidad está totalmente cooptada. Y se frustran en la vida cotidiana. Entonces como... ¡yo no tengo la receta! Y como dije en mi intervención, no se trata de responder a nuestras preguntas, sino poner nuestras preguntas sobre la mesa. Entonces nuestra pregunta es: ¿Cómo vamos a enfrentar este nuevo momento que estamos viviendo? En Centroamérica, en Brasil, en el Sur de América, en México... ¿Cómo vamos hacer? Creo que es un desafío hermoso. Es el desafío de nuestra época: trascender los textos, trascender el discurso y buscar esta reflexión que es sumamente compleja. Creo también que pasa por reconocer que en algunos espacios esos procesos están avanzando comunitariamente, con todas sus problemáticas. Y aquí el otro punto que quiero plantear pasa en explicar de que los procesos de descolonización no están libres de conflicto. No están libres de conflicto interno, no están libres de pugnas, no están libres de divisiones. Y quizá ese es uno de los desafíos más grandes con los que nos vamos a enfrentar. No quisiera tomar más del tiempo que me han asignado, pero quiero agradecer profundamente a Osmundo, quiero agradecer a Florêncio, a todos los que han participado, a todos ustedes... a los hermanos y hermanas que han estado en ese evento. Agradecer esta participación y poder agradecer también que me han permitido compartir con ustedes y decirles que desde Centroamérica vivimos procesos profundos de colonización. Sus efectos siguen presentes y también, igual que ustedes, estamos enfrentando los desafíos de cómo descolonizar a largo plazo, permanentemente, y no solamente en el plano de categorías. Obrigado!

Tonico: Nosso obrigado à professora Irma. Bom, chegamos ao final desse debate, então eu quero prestar agradecimento especial ao professor Florêncio,

à professora Rosilene e à professora Irma. Então, esse debate segue, com certeza é parte inicial ainda. Um debate de nossa parte, como pesquisador e pesquisadora, esse tema de descolonização. Sim, com certeza está em processo inicial, mas sempre vai estar em debate, em toda parte. Enfim, então continua essa nossa atividade, nosso trabalho, em relação à frente da colonização histórica. E nosso trabalho, todo dia, sempre é descolonizar e atuar sempre para que isso ocorra todo dia. Então, assim seguimos essa nossa caminhada, essa nossa jornada de atividade cotidiana. E faz parte da nossa vida, dia a dia. Então, assim eu quero encerrar. Até a próxima. Nós vamos nos encontrar de novo para novo debate e continuar esse debate. Então, muito obrigado, vamos encerrar por hoje. Desejando um ótimo final de semana a todos e a todas.

Rosilene: Obrigada, Tônico. Obrigada, Florêncio, Irma. Obrigada, todos participantes. Bom almoço para todos.

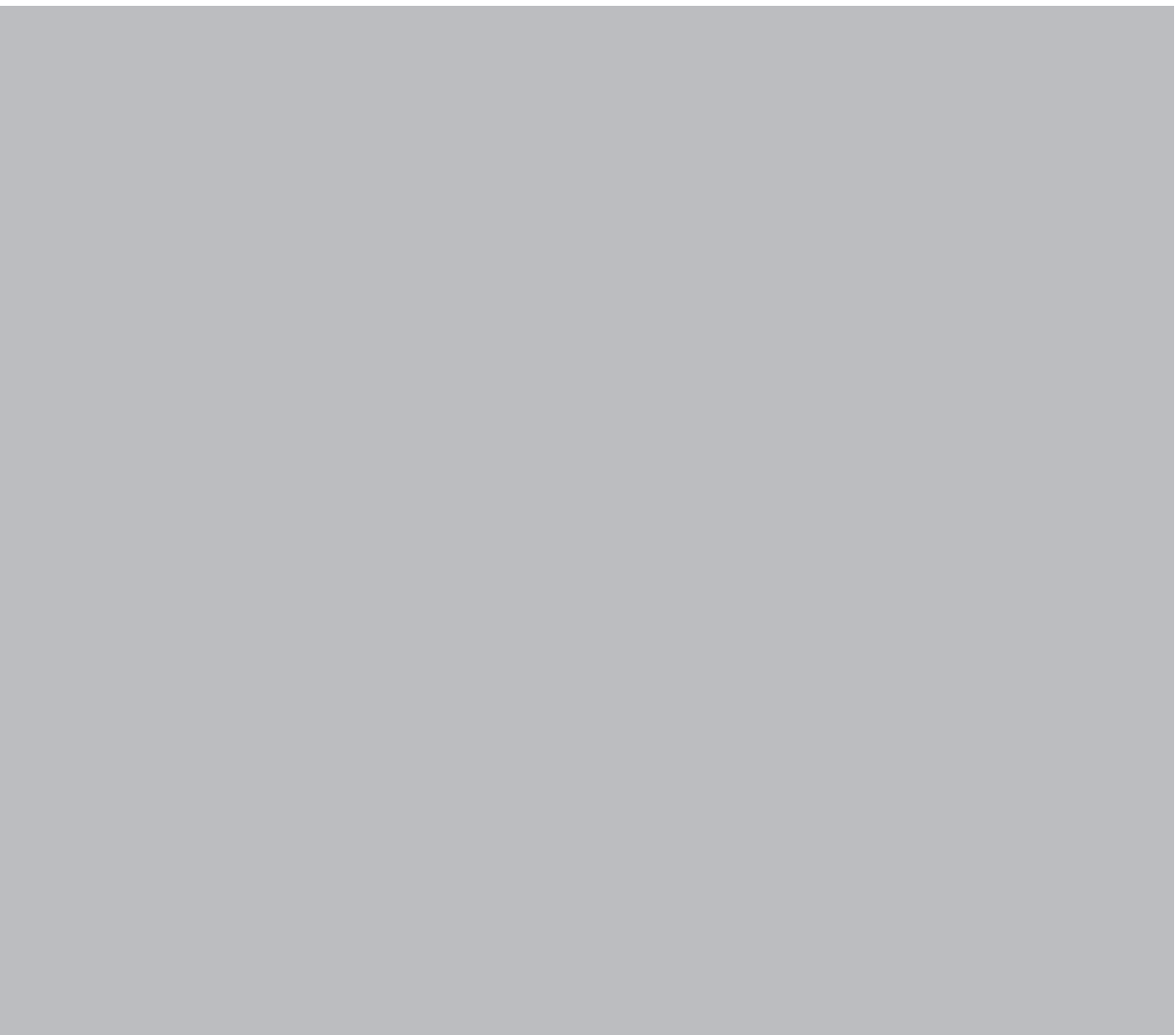
Irma: Obrigada a todos. Hasta pronto, cuídense.

Florêncio: Foi muito bom, gente! Um abraço.

Tônico: Abraço, até a próxima.

Irma: Abraço, Florêncio!

Periferia



Introdução

Paulo: Bom dia a todas as pessoas. Eu me chamo Paulo Victor Leite Lopes, eu sou professor do departamento e do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da UFRN e queria agradecer a presença de todas, todos e todes aqui nessa *live* que está sendo organizada pela diretoria da Associação Brasileira de Antropologia. Então, acho que, primeiro, para efeito de apresentação, vale destacar que a série de três *lives* com o título “Descolonizando o ensino de Antropologia na graduação” é uma iniciativa da atual diretoria da Associação Brasileira de Antropologia (biênio 2023– 2024) que, com esta edição/episódio, o terceiro, conclui essa iniciativa muito oportuna. O objetivo é discutir novas possibilidades e desafios no ensino da Antropologia na graduação em diálogo e em perspectiva com as transformações ocorridas na sociedade e na universidade nos últimos anos. Notadamente, a transformação no perfil dos estudantes da graduação e da pós-graduação, mas em menor nível, a própria transformação do perfil do corpo docente. A primeira edição contou com o tema “África e

diáspora”. Já a segunda teve a chamada “Povos indígenas”. Para essa edição, com o título “Periferia”, contaremos com a participação de Jacqueline Britto Pólvora, (da UNILAB), Jaime Amparo Alves (da UCSB), Jaqueline Lima Santos (Unicamp) e Juliana de Farias Melo e Lima (da UnB). Antes de passar a palavra para as expositoras e o expositor, gostaria de agradecer a oportunidade de estar aqui, fazendo a mediação. Convido todas as pessoas que estão nos acompanhando pelo YouTube, por meio da TV ABA, a participarem da nossa *live* fazendo seus comentários e interrogações a partir do chat aqui disponibilizado. Tem uma apresentação para o expositor e para as expositoras, vou começar agora pela nossa primeira participante, professora Jacqueline Britto Pólvora. Obrigado, professora Jacqueline. Fique à vontade para fazer a sua fala.

Antropologia e descolonização do ensino: reflexões a partir da UNILAB, CE

**Jacqueline Britto Pólvora
(Unilab)**

Começo agradecendo o convite e a oportunidade para dialogar com as/os colegas neste seminário e poder conversar sobre este tema tão espinhoso que é a descolonização do ensino de Antropologia.

Ao receber tal convite, e pensar na pergunta que nos foi proposta — como descolonizar o ensino de Antropologia na graduação? — e como tenho pouca certeza para esta e tantas outras respostas, eu só sei o que posso fazer junto aos alunos e para estes cursos específicos nos quais ministro aulas e no público que tenho. Para mim, são tentativas com acertos e erros. Espero, então, que, com a proposta para este encontro, consigamos avançar com este dilema nada fácil e para que possamos acertar mais e errar menos.

Vou começar dizendo de onde venho e introduzindo a universidade onde trabalho de modo a situá-la no mapa das universidades federais, para quem não a conhece. A seguir, e como tentativa de responder à questão proposta, farei minhas reflexões a partir da antropologia urbana, área de estudos onde me situo.

A Unilab é uma das universidades resultado do REUNI¹ — Programa de Reestruturação e Expansão de universidades, Programa que foi de 2003 até 2012 e que criou várias universidades públicas e interiorizadas e nos casos da Unilab e da Unila, internacionalizadas.² A Unila recebe estudan-

1 Reestruturação e expansão das universidades federais. <https://reuni.mec.gov.br/>

2 <https://unilab.edu.br/> e <https://portal.unila.edu.br/>

tes brasileiros e da América Latina, e nós da Unilab recebemos estudantes brasileiros e do continente africano de países de língua oficial portuguesa, incluindo o Timor Leste. Daí a palavra “lusofonia” no nome da instituição. A Unilab tem quatro *campi*: três no Ceará (onde está também a sede da reitoria), nas cidades de Redenção e Acarape, e um *campus* na Bahia, na cidade de São Francisco do Conde. Além de estudantes internacionais do continente africano de língua portuguesa, a Unilab também tem se consolidado como uma universidade procurada por um número significativo de estudantes indígenas de diferentes etnias do CE, além de quilombolas, oriundos de diferentes regiões do Estado. A universidade tinha também um edital de ações afirmativas específicas para pessoas trans, o qual foi cancelado logo após o lançamento pelo governo que terminou em dezembro de 2022. De todas as formas, a Unilab abriga uma diversidade de nações e de identidades marcadas por sua pluralidade e onde somos desafiados a pensar quando atuamos em nosso dia a dia de sala de aula.

Na Unilab no Ceará, eu sou professora em dois cursos: o bacharelado interdisciplinar em Humanidades (BHU) e no bacharelado em Antropologia. Esses cursos funcionam combinados em dois ciclos: o primeiro, que é o bacharelado em Humanidades, em três anos. No segundo ciclo, estudantes podem optar por uma das chamadas “terminalidades” por mais três anos (ou quatro, se entram sem passar pelo BHU), que são: Sociologia, História, Pedagogia ou Antropologia. O projeto pedagógico do bacharelado em Antropologia é composto das disciplinas de teorias antropológicas (clássicas), além de disciplinas cujas temáticas estão também relacionadas a áreas de conhecimento e atuação da Antropologia, aqui e lá do outro lado do Atlântico (por exemplo, Feminismos Africanos, Negros, e Contra-hegemônicos; Patrimônio Cultural; Teoria da Diáspora; Estudos de África Pré-Colonial, Colonial e Pós-Colonial; Antropologia Urbana; Movimentos Sociais e Direitos Humanos; Antropologia das Populações Tradicionais e Ecologia Política etc). Ou seja, temáticas relacionadas “ao meio ambiente, desenvolvimento humano, economia solidária, saúde coletiva, identificação e fortalecimento das tradições, do patrimônio cultural

material e imaterial e saberes tradicionais” (UNILAB, 2022, p. 6). Eu não tenho a estatística de autores dos eixos norte e sul estudados nas disciplinas, mas identifico, de antemão, que, pelo menos nas teorias antropológicas, inevitavelmente, são lidos autores europeus (mas não apenas estes, eu ressalto), seguindo a conhecida tradição de combinar uma História da Antropologia juntamente com as teorias antropológicas. Sublinho novamente que não são apenas autores europeus os que são ministrados nestas disciplinas, mas sim uma combinação entre autores que fazem uma leitura decolonial das teorias.

A leitura que faço aqui do PPC do bacharelado em Antropologia é minha e, portanto, faço a ressalva de que não falo por meus colegas nem muito menos pela liberdade e autonomia que se tem em sala de aula. Entendo que cada um de nós faz o que pode neste trabalho, que é enorme e é realizado no dia a dia, aula após aula, intervalo após intervalo. Falo também como participante que fui da criação do bacharelado em Antropologia. Desta forma, eu entendo que o bacharelado em Antropologia da Unilab é um curso cujo Projeto Pedagógico (PPC) se esforça para apresentar um debate que privilegia uma gama de autores brasileiros/as, africanos, mas, sobretudo, autores/as negros e negras do Brasil, da África e da diáspora, ou ainda, conforme um dos eixos do Projeto Pedagógico, o PPC segue: “[u]ma formação teórica que trate da realidade brasileira, africana, timorense e da diáspora em geral, a partir das perspectivas afrocêntricas, pós-coloniais e plurais, que enfatizem os saberes locais, e os ditos subalternos e periféricos” (UNILAB, 2022, p. 7).

Assim, “[um] debate intelectual do ponto de vista afrocêntrico e da diáspora é entendido aqui enquanto uma realidade múltipla de situações sociais, culturais e políticas enfrentadas pela população africana e afrodescendente pelo mundo, portanto, é um pensamento que surge inspirado em vários lugares e atinge muitas direções” (UNLAB, 2022, p. 19).

O PPC continua: “[é] esta a pluralidade de identidades afrodescendentes presentes pelo mundo, e no Ceará em particular, que a ênfase das teorias diaspóricas deste Bacharelado quer abarcar” (UNILAB, 2022, p. 19).

É à presença de alunos do continente africano e do interior do Ceará que o bacharelado em Antropologia tenta responder.

Na prática, nem tudo sai tão bem organizado — ou ainda, apesar do ideal de debate que o projeto do curso pretende alcançar, na prática, sofre com dificuldades de diferentes ordens. Eu vou citar apenas duas: talvez a primeira dificuldade é o fato de que temos um bacharelado em Antropologia, e não uma licenciatura (formação inexistente no Brasil para a Antropologia). A formação e o título nos países do continente africano de língua portuguesa é o de licenciado em alguma coisa, não importando se a gente vai ou não dar aulas. Então, esta talvez seja a nossa primeira dificuldade com o público do continente africano: o fato de que temos baixa procura por conta de ser um título que eles não sabem muito bem o que fazer com ele. Alguns podem pensar que este foi um erro já na criação do curso, mas nós não consideramos assim. Consideramos, ao contrário, que nossos alunos nacionais e internacionais têm o direito de ter uma formação na Antropologia e que portem, carreguem com eles as valiosas ferramentas de nossa disciplina, no campo em que decidirem levar (seja em Direitos Humanos, Movimentos Sociais, na Política, no Patrimônio, na Antropologia Urbana ou em tantas outras áreas). Ao defender a existência de nosso bacharelado em Antropologia, também fui inspirada por Du Bois (1999) e a sua discussão “[s]obre o Sr. Booker T. Washington” (capítulo III) e, na mesma obra, em sua própria discussão no capítulo VI,³ quando defende a formação no ensino superior (para a população negra), ao invés de apenas uma formação técnica e profissionalizante. Para Du Bois, estava em jogo não apenas a importância de formar médicos, juristas, professores, filósofos (eu diria, e antropólogos) negros, mas sobretudo um empreendimento (universitário) que contribuísse para a cidadania e a igualdade entre os seres humanos negros e brancos.

Igualmente importante para este webinar é o fato de que muitos de nossos estudantes, sobretudo os internacionais, mencionam para nós

3 Cap. VI, “Sobre a instrução dos negros” (p. 143–162).

professoras/es o reconhecimento da Antropologia enquanto uma disciplina que serviu ao colonialismo. Alguns de nós professoras/es temos realizado um esforço bastante grande, ao ministrarmos nossas disciplinas para o curso que antecede o nosso, o BHU, para atrairmos estes estudantes, a partir de nossas abordagens confrontando o colonialismo e suas ideias, identificando a forma como determinados temas foram tratados, confrontando as epistemologias de maneira a conhecê-las, identificá-las, desconstruí-las e revertê-las, quando possível.

Nas disciplinas que eu ministro, eu tenho feito o esforço neste exercício de reflexão sobre o saber antropológico, de maneira a inserir o debate de uma teoria mais “localizada” e próxima aos conhecimentos dos meus estudantes. Vou dar o exemplo a partir da Antropologia Urbana, que é a minha área de pesquisa e também uma das áreas de minha prática docente.

A história inicial da Antropologia Urbana é a história do debate sobre a viabilidade (ou não) do método antropológico na mesma sociedade, ou, na sociedade do “eu”. Ou seja, a Antropologia, esta disciplina que nasce estudando “outras” sociedades, se vê às voltas com a indagação sobre a viabilidade de fazer Antropologia sem o deslocamento físico (e subjetivo que isto acarreta) da mesma forma como o fez Malinowski e seus sucessores, muitos deles empregados pelos governos coloniais. Na Antropologia Urbana brasileira, o debate o deslocamento, sobre o “familiar-exótico” e o “nós, eles – os outros” veio a aparecer para a minha geração lá na década de 70 entre Roberto da Matta (1978) e Gilberto Velho (1978), publicado no livro cujo subtítulo carrega parte do dilema denunciado depois pelas reflexões pós-coloniais: *Objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Objetividade, paixão, improviso indicam esta posição de certa forma estranha, em épocas de distância social desejada. Hoje, talvez a Antropologia, que seguramente encara de frente esta já anacrônica posição de distância, está representada nas presenças de nossos estudantes e colegas antropólogas/os indígenas, quilombolas, negros, pessoas trans e travestis e a sua produção de próprias teorias que confrontam as hierarquias

de conhecimento estabelecidas pela história da disciplina e nas instituições de ensino.

Em minhas aulas, eu tento o exercício de identificar e observar na disciplina como as obras clássicas em Antropologia (urbana em especial) operam/operavam através de linguagem (e de teorias) que estabeleciam a separação nítida entre sujeito e objeto e com isso, identificar “(...) os detalhes textuais que serviram aos interesses coloniais e imperialistas ocidentais e que consolidaram a episteme moderna com sua repartição entre o sujeito do conhecimento europeu e o sujeito silenciado colonizado” (Almeida, 2013, p. 11).

Nós tentamos, portanto, ler estas obras enquanto produções antropológicas que pensam a disciplina a partir desta separação clássica. Nos estudos urbanos aqui no Brasil, os “outros” foram durante muito tempo os negros, mestiços, imigrantes e/ou pobres. Ou seja, a Antropologia urbana replicou durante muito tempo a matriz colonial da Antropologia que era o da separação entre sujeito e objeto — a partir dali pensado como um “outro” a ser descoberto e desvendado. Como se sabe, este era um processo discursivo baseado em um pensamento que consolidava representações hierárquicas “advindas de epistemologias hegemônicas do eixo Norte-EUA e Europa” (Almeida, 2013, p. 14) Ao propor a pesquisa no meio urbano para meus alunos, eu chamo a atenção de que vamos estudar as teorias clássicas para compreender como tais conceitos e ferramentas contribuíram (ou não) para a subalternização dos grupos em questão. Ao mesmo tempo, chamo atenção para a possibilidade de trazer para o centro do debate as diferentes formas de conhecimento com os quais os meus alunos se encontram em seus exercícios de campo solicitados por mim. Eu sugiro aos meus alunos que, por exemplo, atem às proposições, críticas e/ou queixas sobre os problemas que enfrentam as pessoas moradoras, trabalhadoras e transeuntes nas pequenas cidades como Redenção e Acarape; ou ao pensar em suas cidades (ou aldeias) nos seus países de origem, que tenham em conta que as questões levantadas por quem vive nos territórios urbanos (e rurais) são problemas reais para os quais estas pessoas contribuem com seu saber,

identificando-os e refletindo sobre eles. Estas reflexões, experiências e soluções são, na maioria das vezes, ignoradas pelos poderes locais, que não os veem no mesmo patamar do que tais poderes consideram problemas ou soluções. Portanto, eu chamo a atenção que tais opiniões, críticas e soluções são formas de saberes sobre onde estas pessoas vivem, saberes que podem, sim, ser contrapostos aos técnicos ou representantes das burocracias

Assim, o que nos resta, a mim e aos meus alunos, é tentar repensar a vida social (urbana) não a partir das teorias de matriz europeia, mas, sim, após reconhecê-las, reconstruir a teoria da vida cotidiana local a partir do ponto de vista das pessoas que vivem nas cidades. Penso aqui nas senhoras vendedoras ambulantes na cidade de Praia, em Cabo Verde, bem como as senhoras e senhores vendedores das feiras e mercado aqui em Redenção e em Acarape.

Em outras palavras, eu sigo a sugestão do antropólogo caboverdiano radicado no Brasil, quando diz que “nós (do Sul) podemos inventar uma ciência que é pensar com as pessoas do Sul, como pessoas do Sul e não pensar sobre as pessoas do Sul, como se fôssemos do Norte” (Dos Anjos, 2016, p. 28).

Por fim, eu também chamo a atenção que a dinâmica da sala de aula é sempre uma rua com dois sentidos e que o que exponho aqui são tentativas aproximadas de descolonizar e fazer esta Antropologia crítica, além de posicionada no sul. Nem sempre dá certo, nem sempre as duas vias se encontram, como todos nós que estamos em sala de aula bem sabemos. Agradeço a atenção.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Júlia. Perspectivas pós-coloniais em diálogo. In: J. Almeida; A. Miglievich-Ribeiro; H. T. Gomes. *Crítica pós-Colonial. Panorama de leituras contemporâneas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2013.

DA MATTA, Roberto. O ofício do etnólogo, ou como ter “Anthropological Blues”. In: Edson de O. Nunes. *A aventura sociológica. Objetividade*,

paixão, improviso e método na pesquisa social. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978.

DOS ANJOS, José Carlos G. Ciências Sociais e o deslocamento geográfico e epistêmico Sul-Sul. *Série Estudos cabo-verdianos – Mobilidade acadêmica e deslocamentos de perspectivas: Brasil/Cabo Verde*. 2016, p. 19–28.

DU BOIS, W. E. B. *As almas da gente negra*. Rio de Janeiro: Lacerda, 1999.

PÓLVORA, Jacqueline Britto. *Cidades informais: o caso da cidade de Praia*. V. 49, n. 1. https://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2013.49.1.12/1499, 2013.

UNILAB. *PPC – Projeto Pedagógico do Curso. Bacharelado em Antropologia*. Acarape, CE, 2022. 115.

VELHO, Gilberto. Observando o familiar. In: Edson de O. Nunes *A aventura sociológica. Objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978

Pedagogia hip hop

**Jaqueline Lima Santos
(UNICAMP)**

Oi, Paulo. Bom dia. Obrigada pela apresentação pela mediação. Queria saudar as colegas, os colegas aqui presentes, Jacqueline Britto Pólvora, o Jaime, a Juliana, agradecer o convite para estar falando desse tema que é tão importante, sobretudo nesse momento de transformação da universidade, especialmente a universidade pública brasileira. Bom, Paulo, quando estiver dando o tempo, você me avisa, por favor, porque eu tô olhando o *paper* aqui, tá bom?

Então, pensando em como descolonizar o ensino da Antropologia na pós-graduação, eu pensei em trazer a minha experiência com os estudos de hip hop que a gente vem realizando na Unicamp, onde eu faço pós-doutorado em Antropologia Social. É importante a gente pensar, quando a gente aborda esse tema, fazendo um panorama histórico dos estudos de raça e cultura no Brasil por meio da Antropologia, por exemplo. A Antropologia, ela se preocupou historicamente com noções de autenticidade e tradição e tomou muito a diferença como sinônimo de diversidade cultural. Isso vem se transformando ao longo das últimas décadas. Mas mesmo essa transformação, ela não reflete uma necessidade que a gente tem, enquanto sociedade brasileira, ainda profundamente desigual. Por quê? Porque o foco da Antropologia na diferença, como esse sinônimo de diversidade, distanciou esse campo de estudos da discussão sobre relações de poder e que dificultou que esse campo se posicionasse diante das contradições sociais. O que eu tô chamando atenção aqui é que a gente não pode tomar diferença apenas como sinônimo de diversidade, mas problematizar como essas diferenças

geram desigualdades. Isso gera um posicionamento sócio-histórico da disciplina e contribui para a gente nos repensar enquanto sociedade, então eu acho que esse é um dos primeiros elementos que a gente tem que pensar quando a gente olha para essa questão sobre como descolonizar o ensino da Antropologia na pós-graduação.

Mas essa perspectiva, que eu entendo que ainda é presente, do foco da diferença como sinônimo de diversidade, não desigualdades, pensar a hierarquização das diferenças, embora eu acho que ainda existe esse foco, isso vem mudando, eu acredito que isso vem mudando progressivamente nas últimas décadas, com a entrada de grupos historicamente discriminados na universidade, e isso vem se ampliando ainda mais com as políticas de ações afirmativas. Por exemplo, a partir das experiências recentes que eu tenho na Universidade Estadual de Campinas, como a construção do primeiro arquivo brasileiro de hip hop, onde a gente leva mestres de movimentos sociais, dos saberes, essas pessoas que contribuem para a constituição desse arquivo numa instituição pública para falar sobre esses arquivos, sobre as suas memórias, sobre os seus saberes. A gente faz um processo de catalogação colaborativa, então, com a construção desse arquivo, com a criação da linha de pesquisa “Hip hop em trânsito” e a institucionalização dos estudos de hip hop na Unicamp. Tendo como exemplo a primeira disciplina realizada especialmente sobre os estudos de hip hop em 2021, Hip Hop Studies, e depois a disciplina de Tópicos Especiais em Antropologia, que abordou as contribuições dos Racionais MC’s, por Pensamentos Social Brasileiro, que foi lecionada no segundo semestre do ano passado, as duas disciplinas para os cursos Ciências Sociais, por mim e pelo professor Omar Ribeiro Thomas. Eu acho que essa experiência que a gente aglutina nessa experiência traz muitos elementos que contribuem para descolonização do campo da Antropologia, que é a área da universidade que a gente vem atuando. Então, a pedagogia das ruas trazidas por esses alunos de ações afirmativas, especialmente a pedagogia hip hop, como que isso implica e transforma o ambiente da universidade brasileira.

Tanto essa linha de pesquisa que eu falei quanto as disciplinas de graduação, elas tiveram uma adesão significativa da comunidade recente da universidade e também da comunidade hip hop do território. E essas iniciativas, elas juntaram dois tipos de participantes, que são aqueles que fazem parte de diferentes gerações da cultura hip hop, que chegaram na universidade devido ao percurso que tiveram nesse movimento, e aqueles que veem o hip hop como fenômeno fundamental para compreender a sociedade. Então, essas, esses estudantes, provenientes da geração hip hop, têm ensinado muito a universidade, trazendo diferentes tipos de referências, experiências para o campo formativo. E o hip hop como uma narrativa do cotidiano tem muito a contribuir com as Ciências Sociais, porque o próprio rap é elaborado a partir da experiência vivida do observável, do cotidiano, de coisas minuciosas do cotidiano, e essas questões são observadas e traduzidas em letras. Então, tem muitas coisas... Por exemplo, quando a gente olha para a questão da violência na cidade de São Paulo na década de 90, não tem como olhar isso e não passar pela obra de Racionais MC's, por exemplo. Muitas coisas que estudiosas, estudiosos do campo da violência abordam hoje começaram a abordar no início dos anos 2000, já estavam presentes e já eram um olhar analítico desses grupos sobre a sociedade e grupos de jovens que estavam submetidos a uma violência extrema, estavam resistindo, construindo uma contranarrativa sobre o que eles estavam vivendo. E as experiências, saberes, trazidos por essas e por esses alunos das ações afirmativas cujas trajetórias, aqueles que se aproximam do que a gente tem produzido e produzem com a gente, se confunde com o próprio movimento hip hop, o que eles trazem para universidade são essas experiências, são outros tipos de referenciais, que são importantes para a gente constituir consciências sociais.

Eu vou ler aqui dois trechos de depoimentos de estudantes que ingressaram pelas ações afirmativas e que deram esses depoimentos durante a disciplina dos Racionais, as contribuições nacionais a esse pensamento social brasileiro, que foi realizada no último ano na Unicamp, e eles deram esses depoimentos no dia que os quatro membros do grupo Racionais MC's

foram dar aula na universidade. Eles deram uma aula pública, e, por incrível que pareça, essa foi a primeira vez que diretores de departamentos, de programas, pró-reitores, pararam para ouvir os estudantes das ações afirmativas. E isso provocou uma transformação no entendimento de que tipo de política a universidade tem que movimentar internamente para dar conta da formação desses jovens pesquisadores. Então, o primeiro depoimento que eu vou ler é de Laine Gabriele da Silva, estudante de Linguística do IEL da Unicamp, em que ela diz o seguinte, abro as aspas: “Tem aquela música que fala que daria um filme, e eu sei que a minha vida daria um filme. Como a gente explica uma mulher negra, periférica, nascida e criada na última cidade abolir a escravidão, que já morou na rua com a sua família, que já passou por diversos atravessamentos, hoje se encontra em uma das melhores universidades da América Latina, é um dos maiores CRs da sua turma, carrega quatro pesquisas nas costas, trabalha, ajuda a família e ainda tem disposição total para lutar e ressignificar tudo aquilo que está atravessando a população negra. Eu sei que a minha vida daria um filme, e Racionais foi extremamente importante para entender tudo que eu sei, que tudo o que eu aprendi na rua, que tudo que eu aprendi por meio do rap tem um nome, que é letramento. Não foi só ele que me ensinou. Eu aprendi o que é a palavra letramento dentro da universidade e, daí, eu entendi que todos os nossos conhecimentos, aquele que a gente aprende na rua por meio da música, tem esse nome letramento, que é aprendizagem social, a forma como a gente aprende com essas músicas, eu aprendi com o rap, eu aprendi muito com a música. Eu sei que a minha vida daria um filme porque hoje eu não carrego só as minhas cicatrizes, eu carrego todos os meus conhecimentos, que sei que são importantes. Os nossos conhecimentos são importantes.”

O segundo depoimento que eu queria ler é do aluno Inácio da Silva, estudante de Ciências Sociais do IFCH Unicamp: “Eu sou Inácio. Entrei aqui no ano de 2022 e, mano, eu sou cria de muita gente, tá ligado? Eu sou cria das quebradas, sou da zona leste de Guaianases, sou de São Mateus e sou da Cidade Tiradentes. O meu pai foi encarcerado por mais de dez anos. Quando

saiu do sistema carcerário, foi morto. Minha mãe foi encarcerada por cinco anos e, quando saiu do sistema carcerário, também foi morta. E Racionais MC's me educou para além dos estudos. Me educou para a vida, porque, quando eu estou com umas ideias muito cabulosas, eu escuto Mano Brown falar 'Brown acorda, pensa no futuro que isso é ilusão'. Quando Racionais fala para você que você pode chorar, negão, tá suave chorar, eu falava, eu posso chorar mesmo. Eu morei na rua, eu não estou contando história triste. Eu tô contando história de sobrevivência, tá ligado? Eu estou contando uma história de resistência. Que dificilmente a gente vai ouvir história de resistência e falar que é tristeza, e a tristeza também é o crime chegando e dizendo 'encosta, você vai fazer uma moeda'. Eu disse: 'Eu preciso quebrar esse ciclo', porque meu irmão também está preso, a minha irmã está desaparecida há vinte anos. Toda quebrada tem uma rainha, a minha rainha me criou lá da quebrada do Jardim Damasceno, a Dona Zeferina. A filha dela fez vestibular e falou: 'Mano, faz que você vai passar, negão.' Eu fiz. Eu passei e tinha 'Sobrevivendo no inferno' como uma obra obrigatória do vestibular, e agora eu só fico ouvindo Racionais e falando para os moleques: 'Mano, agora é a sua vez.'”

Por que que eu tô falando isso? Porque, em decorrência desse trabalho que a gente vem desenvolvendo com saberes da rua para pedagogia hip hop da universidade, como esses saberes contribuem para Ciências Sociais, nos últimos anos, a gente teve ingresso de cinco desses estudantes com trajetórias muito parecidas no programa de pós-graduação em Antropologia Social da Unicamp. E esses depoimentos supracitados por estudantes que cursaram as disciplinas dos Racionais, inclusive, três estudantes que cursaram os Racionais, entraram na pós-graduação no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Três não, quatro. Então, esse movimento faz com que a valorização desses saberes, com que esses grupos se sintam parte dessa universidade. O que fica claro nesses depoimentos é que estudantes negros, periféricos e de baixa renda trazem um repertório de experiências e conhecimentos para a universidade que interpelam os modos tradicionais de formação e reivindicam que essa bagagem seja considerada no percurso

curricular da universidade. Eles levam esse repertório para a sala de aula e em muitos momentos são tratados como militantes, e não acadêmicos, por colocar em evidência produções, contribuições e agendas sociais de grupos historicamente discriminados. E por que que o hip hop mobiliza tanta coisa? Eu sempre digo, quando eu tô dialogando com os meus amigos da Antropologia, que é muito difícil a gente encontrar um cenário, um tempo histórico e um cenário político, social e econômico que gera alguns fenômenos sociais com tanto impacto de forma global, mas que gera cenas locais como o hip hop. Então, a forma como o hip hop ganhou o mundo, isso é, impacto nas comunidades locais, construiu aquilo que a Marceliana Morgan e a Johnny Bennet definem como um hip hop nation, que é um conceito que dialoga com a ideia de comunidades imaginadas do Bennett Anderson, no qual ele fala que a nacionalidade e o nacionalismo são produtos culturais, assim como a religião, a economia, a língua, a imprensa. E o surgimento da ideia moderna de nação como comunidade imaginada se torna possível devido às transformações econômicas, as descobertas e o desenvolvimento dos meios de comunicação.

Anderson fala que a interação entre o capitalismo, a tecnologia, diversidade linguística humana, ela possibilitou a criação de uma nova forma de comunidade imaginada que aquela sustentada por um tempo vazio homogêneo onde acontece uma simultaneidade social daquelas pessoas que não se conhecem, mas que compartilham os símbolos, sentimentos e pertencimento. E aí, voltando a Marciliana Morgan e a Johnny Bennet, elas falam que o hip hop, ele tem empoderado jovens de diversos contextos a tornarem-se artistas por direito próprio e a desenvolver um pensamento crítico que pode ser aplicado em diferentes aspectos da sua vida. Essa expressão cultural produz estética, identidade, crença, comportamentos e valores e atravessa o mundo. Surge no contexto de imigração, de encontros de vários grupos, ali em Nova York na década de 70, mas, ao atravessar o mundo, ele tem produzido cenas locais, que significa o uso dos quatro elementos de forma contextual, os quatro elementos, Dj, MC, breaking e grafite, de forma contextual e local, para debater, representar e criticar os

sistemas sociais estabelecidos. Então, como movimento translocal, essas cenas nos territórios estão engajadas em causas políticas e sociais locais, embora seja um fenômeno que tem linguagens que são usadas globalmente.

E essa dispersão, essa proliferação do hip hop pelo mundo, desembocou em uma série de estudos sobre a temáticas, consolidando aquilo que a gente entende como Hip Hop Studies. E nesse campo, a gente tem diversos estudos sobre Caribe, Américas, Europa, Ásia, Norte da África. Um número significativo de pesquisadores, eles vêm tratando o hip hop como fenômeno global que possibilita, ao mesmo tempo, a compreensão de particularidades locais.

Em outras palavras, eu posso dizer que o hip hop disponibiliza linguagens e formas de expressão que engajam atores de diferentes territórios em pautas do seu contexto. É também importante instrumento analítico para entender as relações sociais. E aí a gente tem produções e arquivos em diferentes lugares do mundo. A gente tem o “The Hip Hop Arcade”, na Universidade Harvard, a gente tem o “Território Collection”, na Cornell University, a gente tem eventos importantes, como “Hip Hop Liters Conference”, que acontece na Ohio State University, a gente tem “Um arquivo de hip hop”, a linha de pesquisa na Unicamp hoje, a gente tem uma série de universidades produzindo, usando o hip hop como uma lente que amplia a nossa visão sobre sociedade pelo fato da discotecagem, do canto, do grafite, da dança narrarem elementos críticos do cotidiano.

Eu falei, o rap, ele narra coisas minuciosas do cotidiano. A discotecagem, a produção musical produz uma erudição que ajuda a gente entender e entrar em diferentes discussões sociais, porque um DJ, para produzir um instrumental, ele vai fazer um sample. Sample tem como base uma música que já foi produzida. Essa música tem história, tem relação com aquela coisa nova que tá sendo produzida, que tem tudo a ver com as Ciências Sociais. Porque, nas Ciências Sociais, quando a gente vai produzir um texto, a gente faz uma colcha de retalhos daquilo que já foi produzido. Então o hip hop é um fenômeno social que oferece diferentes linguagens, como eu falei, música, dança e artes plásticas, e nos possibilita compreender facetas

do cotidiano em que ela é praticada. Ou seja, esse narrar o cotidiano do hip hop torna-se uma lente que amplia o alcance das nossas visões sobre a sociedade. E que esse campo de estudos Hip Hop Studies busca elucidar e trazer como para a sociedade. Não é só o hip hop como movimento socio-cultural em si, mas o que ele revela sobre as experiências de jovens, vivendo, na maioria das vezes, em contexto de precariedade. Nesse sentido, as produções de hip hop, a gente pode dizer que abordam economia, direitos, nação, história, segregações espaciais, desigualdades, relações de poder, regime político, racismo, ou seja, uma variedade de temas.

Então, o que a gente busca fazer na universidade é trazer, valorizar essa pedagogia hip hop, essa pedagogia das ruas. Então, além de todas as competências e habilidades que a gente pode falar que se desenvolve no hip hop, o hip hop, ele reposiciona sujeitos no mundo ao propor um olhar minucioso sobre o contexto que eles estão inseridos e também fora deles, já que elabora uma leitura, negra e periférica, não só sobre o contexto negro e periférico, não só sobre seus territórios e grupos, mas sobre a sociedade em geral. Esses sujeitos são provocados por ter um olhar minucioso sobre o contexto e narrar esse contexto. E essas narrativas, geralmente elas buscam compreender o passado para entender criticamente o presente e elaborar novas perspectivas de futuro entre aquelas pessoas que praticam. Então a gente pode dizer, também, que a história desempenha um papel fundamental no pensamento dos ativistas do hip hop.

Nessa perspectiva, o que a gente entende como pedagogia hip hop se insere no que a gente entende como pedagogia crítica, e tem ajudado a gente avançar bastante no campo da Antropologia lá onde a gente tá atuando nos diálogos com os estudantes. Trabalhar pedagogia hip hop não é utilizar como instrumento “ai, vou trabalhar pedagogia como instrumento”, mas sim a pedagogia hip hop faz a gente abrir espaço para que os sujeitos envolvidos no processo formativo tenham liberdade para colocá-lo em prática e contribuir com processo formativo. Isso significa que trabalhar com a pedagogia hip hop é reconhecer que aqueles nomeados como estudantes também detêm estratégias e práticas que contribuem para a formação, de

modo que todas as pessoas têm um papel importante no desenvolvimento educacional, e essa perspectiva estimula o protagonismo e engajamento dos sujeitos no percurso formativo.

E para finalizar, a experiência com essas duas disciplinas supracitadas que foram oferecidas na Antropologia, por exemplo, elas possibilitaram ouvir, apreciar, valorizar, dar protagonismo aos estudantes e as suas práticas culturais. Então, a pedagogia hip hop é um movimento que visa interromper as estruturas opressivas das instituições educacionais para que jovens dos grupos historicamente discriminados possam reformular a sua presença, as suas identidades na esfera pública. Então esse campo dá visibilidade a narrativas silenciadas e às estratégias efetivas de educação existentes entre a geração hip hop. Eu acho que é isso. Eu fiz um resumo aqui grande, mas eu acho que vou parar por aqui. A gente continua dialogando, mas essa experiência que a gente tem tido na universidade trabalhando com Hip Hop Studies, pedagogia hip hop e que é uma estratégia que nos ajudar a descolonizar o ensino da Antropologia na pós-graduação.

Em defesa da Antropologia¹

Jaime Amparo Alves
(University of California/Santa Barbara)

O convite para pensar a descolonização do ensino da Antropologia a partir da *periferia* é muito pertinente e caro a uma disciplina comprometida com o projeto colonial, uma academia ainda investida na manutenção de privilégios e uma escola cada vez mais no centro das disputas dos projetos de poder. Isso posto, ensinar a Antropologia (a ciência do Humano) é uma tarefa imprescindível para a educação do século XXI, quando o próprio gênero humano (em hierarquias raciais, sexuais e geográficas) é posto em questão. Então, o primeiro passo é provincializar o “humano” e a partir daí, pôr a Antropologia a serviço da luta pela emancipação daquelas e daqueles vítimas das suas práticas coloniais. Há um consenso entre nós, antropólogas e antropólogos, que nenhuma outra disciplina faz uma autocrítica tão visceral quanto a Antropologia, o ponto de ser inimaginável sair da universidade sem haver “desconstruído” os cânones do pensamento antropológico e sem uma consciência da cumplicidade da disciplina com o projeto colonial, da arrogância/autoridade etnográfica, das tensões entre trabalho de campo/trabalho de casa, Antropologia ativista/militante e os novos dilemas do fazer antropológico em contextos da chamada

1 Agradeço a Osmundo Pinho pelo convite para participar do debate sobre o ensino da Antropologia e as colegas Jacqueline Britto, Jacqueline Lima e Juliana Farias pela interlocução, da qual o presente texto se beneficia. A mediação de Paulo Leite Lopez e as provocações das colegas guiam minha reflexão.

pós-verdade, quando categorias caras à Antropologia, como raça, gênero e sexualidade, são recolonizadas.

Essa desconstrução, que às vezes beira ao autoflagelo (eu me lembro as discussões intermináveis e estéreis que travávamos na pós-graduação questionando nossa própria presença em uma disciplina que parecia não ter nada a oferecer ao projeto de liberação negra), é muito bem-vinda. Essa não é uma dívida facilmente pagável, e o processo de descolonizar a disciplina está bem longe de terminar. Ainda assim, às vezes me preocupo muito com um certo niilismo, um certo pessimismo de quem pratica a Antropologia como *técnica*, mas recusa a Antropologia como *potencial*. De minha parte, sem vergonha e sem receio, declaro meu “amor eficaz” à Antropologia. Amor eficaz aqui se refere à filosofia de Camilo Torres, um padre guerrilheiro que, no marco da teologia da libertação, pregava um amor consequente, com ações concretas, baseado na crítica contínua das estruturas de poder e na autorreflexão sobre sua concretude na vida das gentes sofridas.

Eu sei que reconhecer publicamente o romance destoa da cantilena chata e por vezes messiânicas da “acadêmica progressista” que as vezes chega perigosamente perto da cultura da lacração na crítica pela crítica. Em minha defesa: uma coisa é uma coisa, outra coisa é outra coisa. Manter a crítica constante ao projeto colonial antropológico e reconhecer a contribuição da disciplina para a desestabilização do poder (racial, gênero-sexual) não precisa ser mutuamente exclusivo. A arte da escuta, a arte de pensar as complexidades humanas a partir da simplicidade da vida cotidiana, de interpretar um piscar de olhos ou um longo silêncio, de se emocionar e lutar junto por construir alternativas ao drama da vida... Que me perdoem profissionais menos afortunados, não há disciplina mais bem posicionada para lançar luz aos desafios e possibilidades da nossa existência social.

Antropologia 101²

No contexto atual de recrudescimento de pautas conservadoras que se pensava superadas, ou pelo menos desacreditadas, a Antropologia se converte em um instrumento ainda mais importante na luta pela defesa de posições inegociáveis. O óbvio precisa ser reestabelecido: raça não existe. Racismo existe. Gênero é categoria sociocultural adscrita aos corpos dos indivíduos a partir da leitura de determinados atributos físicos/performance corporais. Discriminação de gênero existe e afeta, sobretudo, a vida das mulheres. O reducionismo binário invisibiliza o sexo, as práticas sexuais e a existência plena das pessoas trans e gênero-sexo diversas. As mudanças climáticas são reais. A Terra é redonda. O arsenal da Antropologia pode lançar luz a estas questões e nos ajudar a entender por que encontramos recepção nos setores populares. Será que o apoio a pautas que vão contra seus próprios interesses emerge da frustração popular com as promessas falsas da democracia liberal? Qual é a história que indivíduos marginalizados contam a si mesmo quando se identificam com pautas conservadoras que reforçam sua vitimização? Será que a Antropologia pode nos ajudar a identificar uma economia cotidiana dos afetos (incluído o *ódio* contra as pessoas negras e da comunidade LGBTQ) que explique des/identificações com valores democráticos? Na sala de aula, a Antropologia 101 pode começar por oferecer robusto contra-argumento ao pós-racismo e à “ideologia de gênero”, levando em consideração o valor emocional-afetivo dessa aberração política. Não por acaso, a escola, que para nós sempre foi um espaço caro aos projetos de liberação, se converteu em um campo estratégico para grupos políticos (“escola sem partido”) comprometidos com a ordem (neo) colonial. Não leram, mas entenderam muito bem, o convite paulofreiriano por uma escola ancorada na materialidade da vida. Portanto, ensinar Antropologia na escola implica ensinar para a democracia radical, sem

2 Antropologia 101, ou seja, o curso introdutório de antropologia no contexto acadêmico estadunidense.

perder de vista a urgência do cotidiano e sem vacilar na crítica eficaz ao modelo de cidadania excludente.

Então o papel da Antropologia pode ser, ademais de volta ao currículo 101 (com o básico que ensinamos nos cursos introdutórios sobre a construção *sociocultural* de raça e gênero e a construção *racial* de cultura), ensinar estudantes a identificar e antecipar-se às artimanhas do poder, atentando-se para como mesmo a aceitação e a instrumentalização das diferenças se transformam em uma estratégias de manutenção de privilégios e de contenção dos conflitos à direita e à esquerda do espectro político. Não seria isso o que Stuart Hall (1986) chamou de política “sem garantia”? Hall via a identidade como campo aberto de luta semântica, por isso um campo de possibilidades. Identidade é categoria inconclusa porque os dominados também têm o que dizer sobre elas. Não há garantia de triunfo nem para os que reforçam a dominação por meio da representação patológica do “outro, nem para o “outro”, que contesta essas narrativas buscando uma categoria racial positiva, fixa e estável. A raça, argumentou Stuart Hall, é um significante flutuante... aberto a “novas dimensões de significado” por ambas as forças. Essas “políticas sem garantia”, no plano das identidades, se apresentam como desafio antropológico crucial para o nosso tempo, quando raça, como categoria biológica, está desacreditada, ao tempo em que se mantém como estratégia de desumanização. Como lutar contra algo que não existe? Como lutar contra uma estratégia de dominação camuflada sob a proteção da família e da pátria amada? Antropologia 101 se debruça com raiva e paciência não apenas no discurso militarista do bolsonarismo tosco, mas também na superficialidade da promoção da diversidade e humanismo cínico (à *la* TV Globo, onde uma mulher negra apresenta o telejornal mais importante da emissora... anunciando a mortes de jovens negros pela polícia em alguma favela) ou nos discursos resignados de certa esquerda, “Há que se aceitar as diferenças”, contanto que não ameace o nosso lugar. Enfim, a Antropologia na sala de aula se antecipa na des/construção, não somente do racismo e do sexismo, mas também na denúncia da cooptação

das identidades como estratégia de governança das desigualdades e de sabotar a tão esperada guerra anticolonial.

Periferia

Fazer Antropologia a partir das margens urbanas implica um deslocamento radical da autoridade etnográfica que insiste em transformar o morro e a favela em laboratórios. Obcecados por decifrar a mente, a sociabilidade, o “ethos guerreiro” dos “donos do morro” e suas populações — enquanto os “donos da cidade” têm estado relativamente fora da gaze antropológica —, antropólogos constroem a periferia em zona de exploração (econômica/epistêmica) e fronteira da alteridade. Embora uma corrente marginal tenha documentado à exaustão o sofrimento da periferia, particularmente o ativismo de mães contra o assassinato de jovens negros pela polícia e as ações políticas das juventudes negras urbanas contra o genocídio, a Antropologia Urbana ainda não prestou contas sobre sua cumplicidade em produzir a favela como zona fanoniana do não ser. Essa cumplicidade vai dos discursos patológicos das espacialidades negras às leituras sanitarizadas do terror policial.

Em sua estranha trajetória, a Antropologia Urbana, como minhas colegas mencionam neste volume, tem sido muito eficiente em produzir populações e territórios pesquisáveis, ao tempo em que sustenta discursos de que os grupos identitários que agora elegem como objeto etnográfico raramente se qualificam como sujeitos políticos. Por muito tempo, a Antropologia produzia os campos de diferença a partir das eleições dos campos de pesquisa (principalmente as favelas, o candomblé, o samba). Populações negras, favelas... totalidades culturais. Mas na hora de reconhecer os direitos, de reconhecer o valor estratégico das identidades que antropólogos localizavam em territórios da diferença, a Antropologia mostrou sua cara branca e cruel. Do debate sobre as ações afirmativas no campo da educação superior à luta contra o genocídio negro nas periferias, a Antropologia acomodou em suas práticas o silêncio e o reconhecimento de

uma cultura negra segregada nos espaços das diferenças, ao mesmo tempo em que insistia na incapacidade de identificar quem é negro, quem é branco, porque no Brasil todo mundo é misturado. É essa contradição que a Antropologia feita *pela* periferia busca denunciar e superar, colocando o antropólogo branco, habitante do outro lado da cidade, em seu devido lugar. A chegada de novas caras na graduação e pós-graduação do país põe na ordem do dia a exigência de um fazer antropológico expansivo e provincializador, à medida que se abre para a diferença e provincializa a autoridade etnográfica tradicional. O que resta saber é se estes novos sujeitos abraçam o *amor eficaz* de que falei acima (em nome de um fazer antropológico consequente e comprometido com a emancipação social) ou se deixam levar pelo canto sedutor da inclusão no complexo acadêmico industrial. Por que deveríamos esperar novo fazer etnográfico dos “objetos” tradicionais da antropologia? Curto e grosso: porque não viemos ao mundo a passeio e porque nossa posição social (a vivência) de onde produzimos conhecimento não deixa outra possibilidade se não uma antropologia do papo reto, sem rodeios e desleal à disciplina.

Antropologia da abolição

Talvez o que eu esteja tentando articular — sob pena de repetir um chamado feito em várias frentes abertas no campo como a Antropologia militante, a Antropologia ativista e a Antropologia da liberação — seja um chamado por um renovado ardor insurgente contra a (e a favor da) disciplina.³ Uma Antropologia dos vencidos é também uma *Antropologia quilombola ou uma Antropologia da abolição*.⁴ É uma Antropologia, que emergindo das lutas políticas contra a ordem constituída a que chamamos paz, também recusa

3 Citações não fazem justiça ao profícuo debate: sobre Antropologia da liberação, ver Faye Harrison, *Decolonizing Anthropology: Moving Forward Toward an Anthropology of Liberation*. Washington D.C.: American Anthropological Association, 1992.

4 Sobre antropologia da abolição, ver Savannah Shange, *Progressive Dystopia*, Duke University Press, 2019, e Jaime Alves, “Foda-se a polícia”, revista *Dilema*, p. 21–45, 2022.

o fatalismo com a disciplina. Afinal, o binômio *Antropologia quilombista* insiste na Antropologia como projeto inconcluso em sua capacidade de se *fugir* das amarras coloniais e se reinventar na fuga. Concretamente, penso que podemos recusar o cânone branco-europeu e, ainda assim, reconhecer a lindeza de uma técnica etnográfica renovada e politicamente situada como parte do arsenal revolucionário.

Para concluir, gostaria de evocar o Fanon antropólogo. Minha prática de ensino da Antropologia é informada pela maneira como Fanon pensou a cultura, em sua materialidade visceral dos modos de vida e das práticas de resistência dos indesejáveis, as indesejáveis, as *ninguém*. Opondo-se à cultura dos intelectuais nativos e da burguesia colonial, Fanon privilegiou a cultura do lumpemproletariado (os socialmente mortos) como campo de disputa por um projeto nacional popular. Os humilhados e ofendidos da terra seriam o agente revolucionário capaz de provincializar a cultura dominante e impor sua cultura subalterna pela violência. Considerando o convite da ABA para pensar a *periferia* no fazer antropológico, que implicaria ensinar a Antropologia a partir de Fanon? Deixo essa reflexão para um outro texto. Por ora, penso que implicaria treinar estudantes para serem intelectualmente curiosos, politicamente sensíveis, metodologicamente criativos para localizar, interpretar, ofuscar e dar voz às formas de ação política “abjetas” que fogem aos scripts tradicionais de resistência e que ameaçam a violência pacificadora. O ensino da Antropologia, portanto, deve ser o ensino de como traír o Estado e enganar o poder.

Referências bibliográficas

TORRES, Camilo. *El amor eficaz*. Buenos Aires: América Libre, 2010.

HALL, Stuart. The Problem of Ideology-Marxism without Guarantees. *Journal of Communication Inquiry*, 10(2), p. 28-44, 1986.

HARRISSON, Faye Harrison. *Decolonizing Anthropology: Moving Forward Toward an Anthropology of Liberation*. Washington D.C.: American Anthropological Association. 1992.

SHANGE, Savannah. *Progressive Dystopia*. Duke University Press, 2019.

ALVES, Jaime. Foda-se a polícia. *Dilema*, p. 21–45, 2022.

FANON, Fanon. *The Wretched of the Earth*. New York: Verso, 1963.

O Estado, a Antropologia do Estado e o privilégio branco

**Juliana de Farias Mello e Lima
(UERJ)**

Oi, gente. Bom dia. Queria começar agradecendo aqui não só a apresentação do Paulo Victor e a mediação do debate, a atuação também do Mateus aqui nos bastidores, da comissão de comunicação da ABA, e agradecer muito ao convite do professor Osmundo, que infelizmente está em trânsito. A gente espera depois continuar essa conversa, e tá sendo muito bom acompanhar o webinar. Eu tenho assistido, e, hoje, poder ouvir aqui a professora Jacqueline Pólvora, que é uma grande referência, e a Jaqueline Santos, que eu tava lá em Campinas quando ela levou os Racionais para Unicamp, e eu acho que eu já admirava o trabalho antes, depois disso, fiquei muito fã mesmo. E o Jaime Alves, que, poxa vida, tá até na bibliografia do curso que eu tô dando agora aqui na UnB pela linha de gênero e raça. Enfim, então eu fico muito feliz mesmo de estar participando e eu vou começar citando algo que eu escutei no webinar anterior que foi “Descolonizando o ensinando de Antropologia na graduação”, mas sobre povos indígenas. E nesse dia, foi em julho, o professor Florêncio Vaz, da UFOPA, que foi diretor de ações afirmativas lá na UFOPA e trouxe essa informação, também, de que é uma das universidades brasileiras que têm mais estudantes indígenas. Então, compartilhou experiências muito interessantes, e uma das coisas que ele trouxe, que é a partir desse diálogo que eu quero começar, é que a gente não tem só que conhecer conceito; a gente precisa ter uma atitude que seja descolonial e que isso se transforme numa busca constante, e que essa busca constante, ela vai ter a ver necessariamente com uma desobediência às

ciências eurocentradas. Então, isso passa necessariamente por... e a gente tem aí colegas que me antecederam que já trouxeram essa questão do poder. Porque você ter esse posicionamento de desobediência é necessariamente olhar com muita seriedade para a discussão de poder e para o próprio poder, que não tá só fora da gente. Então é tornar esse exercício uma prática cotidiana. E aí, as reflexões que eu trago hoje estão muito em diálogo com essa proposta, e os colegas que me antecederam trouxeram isso também. Porque eu acho que é isso que a gente precisa entender e levar a sério, que a gente tá falando de uma tarefa diária, de uma tarefa rotineira, ainda mais para pessoas brancas, como eu.

E aí, justamente para me localizar, eu faço uma parte bem básica que compõe esse exercício que eu entendo que é não pular, não negligenciar essa etapa da minha apresentação. Então, eu não vou fazer uma audiodescrição, mas trazendo outros elementos que eu aprendi em campo. Então, eu sou uma mulher branca, de cabelo curto, uso óculos, estou com uma blusa branca, tô no meu escritório em casa, não tô na UnB nesse momento. E para além desses elementos, eu aprendi em campo, e eu já vou falar qual foi esse campo, que existe uma diferença muito importante para a gente se perceber ou se apresentar em termos raciais no Rio de Janeiro — que é de onde eu sou e onde eu me graduei e dei continuidade a minha formação na pós-graduação —, que é você ser do asfalto ou ser da favela. Essa é uma diferenciação que, no Rio de Janeiro, também é uma diferenciação que diz sobre raça. Não diz apenas sobre classe, território, diz também sobre raça e diz sobre processos de criminalização e quem é alvo desses processos e quem não é. Então, eu aprendi em campo com o movimento de mães e familiares de pessoas que foram executadas pela polícia ou pelo exército, enfim, diferentes braços armados do Estado, que quem diz se você é branco ou negro é a polícia. Se para a polícia você é visto como negro, você é negro. Se para a polícia você é visto como branco, você é branco, para além dos outros elementos que compõem esse pertencimento racial, se a gente assim quiser dizer. Então, eu vou trazer aqui muito do que eu aprendi com esses movimentos de mães e familiares.

Eu sempre falo isso nas minhas apresentações: eu trabalho com Antropologia do Estado e eu não saberia olhar para o Estado e para violência racista desse Estado se eu não tivesse convivido com essas pessoas, porque o Estado que eu via só do asfalto era outro, e a violência que eu posso enxergar a partir desse asfalto branco, ela também é outra. Então, eu trago uma parte desse aprendizado, que começa lá em 2003, 2004. Eu estava no fim da minha graduação na UERJ. Certamente Paulo Victor tá aqui também, né? A formação é algo que já nos traz, por conta também das políticas de ações afirmativas e as cotas, um momento de aprendizado, na graduação, que já é muito importante. Então, mesmo antes das políticas de ações afirmativas, já tinha uma proposta da UERJ, os cursos noturnos, considerando as pessoas que trabalham durante o dia, e essa diferenciação colocada pelos próprios estudantes, de quem faz a graduação de manhã era “leite com pera”, quem fazia graduação à noite eram as pessoas que precisavam correr atrás. E eu fui do turno da manhã, não vou esconder isso também, bem leite com pera mesmo, assim, padrão. Então todos esses aprendizados, eles me proporcionaram ter um posicionamento em relação à pesquisa, em relação ao que eu tô buscando construir também enquanto professora nesse momento.

E aí uma das coisas que eu quero compartilhar é que, nessa relação de aprendizado, uma das coisas que eu aprendi mais rápido é que essa relação universidade-favela, universidade-periferia, ela tem muita semelhança com a relação asfalto-favela que eu tô trazendo aqui. Porque tanto marcada por um processo mais imediato de criminalização das pessoas e dos territórios de periferia, que pode ser mais imediatamente associada à direita, por exemplo. Mas, por outro lado, ela também é marcada por um posicionamento muito baseado na culpa branca cristã de querer salvar essas pessoas, querer levar algo, de querer ensinar algo, e assim, em geral, é um posicionamento que aparece na esquerda e na Antropologia branca salvacionista também. Então eu escutei ao longo da minha trajetória muita gente me parabenizando por dar voz a essas pessoas nas minhas pesquisas, e eu, sempre que posso, com mais ou menos educação, eu respondo que eu

não dei voz a ninguém. Porque, quando eu cheguei nesses protestos, nos atos públicos, que foi por onde eu comecei a acompanhar esses movimentos, eu ouvi discursos incríveis do alto de carros de som ou dos megafones. Primeiro, não foi a academia que forneceu nenhum desses equipamentos e nem a própria análise que eu estava escutando, que eram análises políticas muito complexas, não eram testemunhos, como também escuto muito esse tipo de discurso ser tratado, inclusive para análises. Eu não acho que seja o caso de a gente escutar testemunhos nessas situações. A gente tem escutado cada vez mais análises políticas muito consolidadas e complexas, e que muitas vezes não são entendidas dessa forma. Porque até hoje, a gente está em 2023, a Antropologia esquece de uma das suas lições básicas, que é não hierarquizar saberes. Então, uma das coisas que eu quero trazer é esse ponto, que a não hierarquização dos saberes, ela não pode estar só no texto para o texto ficar bonito. Ela tem que valer para nossa vida, ela tem que valer para pesquisa, para as relações que a gente constrói em campo, e por aí vai.

E aí uma outra parte desse aprendizado tem a ver obviamente com o meu circuito universitário, e aí eu queria trazer, enfim, parte das ideias que eu fui acumulando, as reflexões que eu fui acumulando nesse trânsito como professora, como aluna, como palestrante, porque, na verdade, eu não tô fixada ainda como professora efetiva em nenhuma universidade. Então eu somo aqui os dez anos de circulação que envolvem ser professora substituta na UERJ. Atualmente eu tô como visitante na UnB, mas eu passei por estágio de docência e pós-doutorado na Unicamp. Enfim, o que eu quero deixar registrado aqui é que eu não trago hoje uma reflexão a partir de uma única universidade e nem de um único estado do Brasil. E aí eu quero falar um pouco das salas de aula, eu estando lá como aluna, como professora ou como colega de outras professoras e professores, e uma coisa que eu acho importante para essa conversa é que essas salas de aula não são isoladas do mundo, não existe mais essa conversa de (inaudível). E por muito tempo pareceu confortável, e eu acho que para alguns grupos de professores ainda parece confortável, falar das favelas e das periferias como se lá fosse, as favelas e periferias, um lado distante, não apenas para o deslocamento dos

antropólogos, mas também um “lá” que mantém as pessoas que residem nas periferias distantes da universidade. Porque tem um conjunto de professores desse nosso campo que ainda estão ali, impermeáveis a qualquer outra presença que não seja branca, que não seja poliglota, ou pelo menos trilingue, que não fale a norma culta da língua, baixa, pausada, que não sigam uma etiqueta de vestimenta produzida e aceita pela elite branca. E tem um outro dado que eu não acho menor: essas pessoas não podem estar suadas, e daí também eu penso nessa impermeabilidade da branquitude que não aceita nenhuma diferença, nem o suor. E não suar no Brasil, ao menos do Norte ao Sudeste, é algo que é praticamente impossível, só consegue se tiver blindagem de ar-refrigerado muito perene. Tem gente que parece que tá com o ar-refrigerado instalado, assim, na própria epiderme. Brincadeiras à parte aqui, o ponto que eu quero trazer é que ainda hoje existem essas figuras em sala de aula que não querem que a periferia esteja presente ali a não ser como o objeto de pesquisa.

E aí, quando eu falo desses aprendizados, tanto com os movimentos de mãos e familiares quanto com as leituras que eu tive a oportunidade de fazer na universidade, quando eu falo de leituras, eu tô falando de texto e eu tô falando do que a gente lê na rotina, em reuniões, em palestras, em seminários, em congressos e etc. Eu aprendi a como olhar para as periferias. Nesse caso, passou necessariamente também por aprender a enxergar a presença do Estado nessas periferias. E aí desse lugar eu também aprendi a enxergar a branquitude do Estado, os efeitos desses pactos. E aí eu tô aqui acionando a definição de cidadão, dos pactos da branquitude e como a gente não pode esquecer que a universidade pública também é um segmento de Estado, que é um direito da população, não é um presente concedido por esta ou aquela figura governamental. Mas eu ainda vejo muitos professores conservadores que agem como se a pessoa que tá ali naquela sala de aula, ela estivesse recebendo esse presente. Essa lógica do presente é uma lógica que traz inúmeros problemas para diferentes campos das políticas públicas, não só da educação, mas eu vou trazer aqui dois. O primeiro, que é mais simples, que é retirar o ensino público da esfera de um direito que

é garantido por lei, e o segundo, que decorre do primeiro, necessariamente, que esse presente não é algo dado a qualquer pessoa. A pessoa tem que merecer. E aí rapidamente se escorrega para essa lógica meritocrática que só beneficia, na verdade, quem já é privilegiado sobre uma capa de que estudou, que se esforçou, portanto, merece tá ali. Então o grupo de merecedores, ele é formado por essa maioria esmagadora branca, uma maioria que enxerga aquela vaga com as mesmas lentes desse professor: a vaga é um presente do Estado, esse aluno merece estar ali, afinal, ele não faltou a nenhuma aula particular de Biologia, de Física, de Química, de Matemática, de História, de Geografia, de Gramática, de Literatura, de Redação (porque tem curso particulares para boas redações de vestibular). Não faltou nenhuma aula do curso de inglês. Ainda se esforçou muito para fazer um intercâmbio, fez aulas práticas de inglês britânico em Londres. É muito esforçado esse aluno, o aluno merecedor, ele sacrificou as férias que ele tinha para fazer isso porque ele é muito dedicado, então ele merece aquela vaga.

E aí, nessa lógica, o estudante negro, o estudante indígena, os estudantes periféricos, ele é uma exceção quando ele é extremamente dedicado e está ocupando aquele lugar, ele é visto como uma exceção, é uma exceção na família dele, é uma exceção no bairro dele, é uma exceção na cidade dele muitas vezes. E aí esse estudante que é aprovado acionando lei de cotas e políticas de ações afirmativas em geral, ele não vai ser visto por esse corpo docente conservador como merecedor, porque esse corpo docente já não enxergava essa vaga como um direito a um ensino. Como ele vai enxergar também as políticas de ação afirmativas como o direito conquistado através da luta dos movimentos sociais, como que ele vai fazer isso? Como que ele vai deslocar esse olhar para enxergar essa vaga como um direito que foi conquistado pela luta dos movimentos negros e indígenas no Brasil? E ainda que essa recusa das políticas de ações afirmativas, ela não apareça de forma explícita, porque isso atualmente pega mal, votar contra cotas, vão pensar que essa pessoa é de direita. O branco não pode perder esse lugar de unanimidade, né? Ele está sempre preocupado com o bem comum, que só existe na cidadania Universal europeia, mas, ainda assim, né?, isso

é acionado muitas vezes. Então, ainda que ele faça um voto pró-cotas por vergonha, na rotina administrativa do departamento, ele vai argumentar por caminhos de forma que as políticas de ações afirmativas não aconteçam efetivamente.

E daqui eu quero passar para falar desse lugar da exceção, que esse lugar da exceção, ele é o mesmo lugar utilizado durante o julgamento dos policiais que executam os jovens negros nas favelas. Então ele vai aparecer na fala do promotor, na fala do assistente de acusação, ele vai falar que aquele jovem, ele não podia morrer, aquele especificamente não podia ter sido assassinado porque ele foi um bom aluno, porque ele frequentava a igreja, porque ele fazia curso de computação. E aí ele precisa convencer os jurados do Tribunal do Júri, que também é formado por uma maioria esmagadora branca, que aquele jovem, ele era uma exceção, ele não merecia morrer. Não fosse aquele jovem uma exceção, ele poderia, sim, ser executado, como a maioria dos outros jovens negros que o Estado mata nas favelas e nas periferias do Brasil, né? E aí esse posicionamento, que enxerga o estudante como exceção, se assemelha muito a esse posicionamento, esse olhar que também embasa esse racismo de Estado, essa lógica de Estado, a racionalidade de Estado que está em funcionamento.

Então eu acho que, para encerrar, a gente tem que ter um posicionamento em sala de aula que bata de frente com esse modelo. É isso que eu tô buscando fazer. E aí isso inclui você trabalhar um recorte de pesquisa de uma forma séria. Eu explico que o meu objeto é o Estado, nunca foi o movimento de familiares. O movimento de familiares me ensinou a olhar para o Estado, foi a interlocução, em contato com essas pessoas, porque eu aprendi a olhar para o Estado. Então, a gente insiste em trazer para sala de aula esses textos que explicitam a construção da favela, dos seus moradores das periferias brasileiras como o inimigo que precisa ser combatido. Essa construção, ela até hoje é questionada, nas políticas de segurança pública em especial, mas não só. Então é entender que esse racismo de Estado, ele não pode ser discutido em meias palavras. É usar o famoso papo reto, que é tão valorizado nas periferias e tão evitado nos circuitos da branquitude.

E aí, bom, para finalizar, eu quero dizer que aqui eu também tô dialogando diretamente com uma definição de decolonialidade que o professor Joaze Bernardino Costa trabalha que, enfim, está presente em outras publicações, mas no livro *Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico*, que é uma definição que não está restrita a um conjunto de autores. Importa porque, na construção que ele tá fazendo, importa mais a gente conseguir aprender os processos de resistência e de luta afro-diaspóricas aqui no Brasil. Então, eu encerro com essa ideia, de que a gente possa seguir esse diálogo, essa busca na nossa rotina de ensino, pesquisa e extensão, sabendo que a gente aprende, tanto ou mais, com os processos de luta dentro e fora da universidade. Obrigada.

Discussão

Paulo: Valeu, Juliana. Obrigado pela sua fala. A gente já tem a participação de duas pessoas, Roberto e Sandra, no chat do YouTube. Queria convidar quem mais tiver questionamentos, comentários a fazer, porque agora a gente começa, então, o momento da discussão e do debate. Enquanto eu dou um tempo para a galera se animar mais, eventualmente, eu vou só fazer alguns comentários aproveitando esse lugar de quem estava aqui ouvindo diretamente da sala as colocações. Para mim, foi uma mesa muito rica, sobretudo a partir das diferentes perspectivas que foram colocadas, então acho que a gente foi abrindo pontes de reflexão que se somam com os outros dois, com as outras edições, os outros dois webinários dessa série, que eu acho que são especialmente interessantes. Acabou que eu não anotei a referência que a professora Jacqueline trouxe do autor, mas essa reflexão sobre a produção de uma ciência do Sul, que seja uma ciência do Sul entendendo os sujeitos dessa ciência, esses sujeitos da pesquisa como reflexão, como autores de pesquisa, e que são sujeitos completos em serem sujeitos do Sul, e não sujeitos do Norte, acho que tem como plano de fundo a reflexão de todo mundo, né? Como a gente potencializa uma ciência do Sul, que seja ciência do Sul, voltada para pessoas do Sul, produzida para pessoas do Sul. E nesse sentido, uma coisa que foi aparecendo é esse desafio clássico da Antropologia, né? Como a gente encara ou a gente supera uma separação tão fundamental entre sujeito e objeto? E o quão essa Antropologia feita à periferia muitas vezes permanece fixa a esse sujeito-objeto de maneira separada, sem superar. Então aquela possibilidade e desafio de uma pesquisa próxima, de uma pesquisa com o igual. Na verdade, ela vira uma superação de uma diferença apenas territorial física, mas ela permanece como uma diferença epistemológica central. Porque esse próximo, esse igual,

continua sendo o outro, então a gente não avança na transformação dessa Antropologia a partir do momento que essa diferença, que é fundante da Antropologia e fundante da Antropologia como uma empresa colonial, não é superada quando a gente está pesquisando; inclusive a si mesmo ou alguém tão próximo. Então, eu acho que esse é um ponto muito interessante e eu acho que a própria fala de vocês foi apontando formas de superação disso. E aí a reflexão da Jacqueline sobre o modo como o hip hop é incorporado nesse Hip Hop Studies, mas também nas reflexões e na atuação específica que ela tem desenvolvido na Unicamp, aponta para isso. O hip hop não é produzido como outro; o hip hop é produzido como alguém que é parte da produção de uma reflexão que goza de um status tal qual esse status acadêmico, essa possibilidade, essa função, essa potência igual.

Então, ao mesmo tempo que essa mesa trouxe alguns desses desafios, para essa Antropologia caminhar numa direção mais interessante, numa direção para a gente descolonizar o ensino da Antropologia na graduação, mas não só na graduação na pós-graduação também, refletimos aqui, a gente foi apontando caminhos.

Eu acho que tem uma coisa também muito bacana que aí eu já queria começar aí pensando. Eu queria colocar algumas questões que foram me sendo provocadas enquanto eu ouvia. É muito interessante a professora Jacqueline trazendo as singularidades da Unilab, a partir desse reforço dos saberes da diáspora, de saberes locais, dos ditos subalternos específicos. Mas o que eu achei interessante, pensando numa perspectiva prática mesmo, professora, se você pudesse contar para a gente, que você fala que, ao entrar na graduação, você vê que os alunos têm uma resistência à Antropologia por conta da nossa história a serviço da empresa colonial e que vocês, aí, desenvolvem um esforço de evidenciar formas de confrontar esse colonialismo e essa epistemologia. E aí eu queria que se você pudesse compartilhar conosco um pouco dessas estratégias, que eu acho que esse enfrentamento é o enfrentamento comum que nós temos nos diferentes lugares de ensino de Ciências Sociais e de Antropologia. Os nossos alunos entendem, fazem, desenvolvem a crítica desse lugar da Antropologia. E aí

às vezes a gente tem que ter esse trabalho de fato. Acho que você até utiliza a categoria de sedução, esse trabalho de sedução, que envolve. Na verdade, quando a gente fala de sedução, a gente tá falando de afetos e sensibilidade. Então eu acho que, se você pudesse compartilhar um pouco desse processo de como você está enfrentando isso, acho que pode ser bem interessante para a gente caminhar nessa direção.

Eu vou, não sei se Jaime está voltando, então vou passar o meu comentário para a Jaqueline e depois eu volto para Jaime nessa questão de conexão. Então, Jaqueline, eu fiquei muito impactado com o que você contou, achei muito interessante. Fiquei sabendo de algumas coisas próximas, mas não exatamente do que você contou, então foi muito bom te ouvir a respeito disso. Eu acho que você traz uma reflexão fundamental para o ensino da Antropologia, que é o modo como a gente lida com a diferença e com a diversidade e o quão essa diversidade se tornou uma diversidade de mercado a partir do momento em que essa diversidade não é pensada como relações de poder. E aí é muito interessante que a sua fala veio depois da fala do professor Jaime, quando ele aponta para essa esquizofrenia da Antropologia, como se Antropologia de certa maneira tivesse incorporado essa diversidade, talvez de mercado, ao reconhecer as identidades para alguma coisa, mas quando a gente estava falando de ampliação de direito, de garantia de direito, essa identidade não era reconhecida, porque aí ela estava falando de hierarquia, de diferença de poder, aí eu acho que todos nós sabemos do posicionamento de parte da área com relação às cotas, né? Quando a gente tá falando de estudante, mas a gente também pode pontuar os desafios que temos enfrentado para além da área, né? Isso não é um problema da Antropologia, sobre a garantia do reconhecimento das vagas para concursos de docentes das universidades federais e estaduais e do reconhecimento de corpos, né? O como a gente supera esse desafio na inclusão de estudantes, graças à luta histórica dos movimentos sociais.

Então a gente tem a obrigatoriedade da inclusão das ações afirmativas para estudantes, mas quão a gente enfrenta resistências seríssimas, jogos de poder bem difíceis, para o reconhecimento das cotas para docentes das

universidades federais e estaduais, contando esse desafio. Uma coisa que também aparece na fala da Juliana, quando ela fala do apoio às cotas envergonhado de alguns colegas, que aí, depois, passam a tornar impossível a vida de alguns dos estudantes. Mas o que eu ia falar é de maneira especial a partir da sua fala, professora Jaqueline. É muito interessante essa incorporação que vocês fazem sobre o hip hop na Unicamp. E como você constrói o campo do Hip Hop Studies de maneira geral. Porque, quando você fala da linha de pesquisa do acervo, a gente tá falando, então, de uma mudança nas formas de fazer ciência, né? Então a gente tá falando de uma alteração, que é estrutural, que eu acho que, digamos assim, é o que também tá nessa agenda, né? Então a gente teve as cotas de acesso, às cotas professores, e eu acho que vai se tornando um desafio que a gente não pode mais fugir, que é aquilo que monta ciências, técnicas, os espaços, as texturas ou as textualidades, melhor dizendo. Então, quando você fala da criação de um acervo, acho que aponta para isso. E aí eu fico pensando em duas coisas nessa direção: como a gente pode produzir outras formas de textualidade no ensino da Antropologia, que sejam textualidade que apoiam esse processo de descolonização da Antropologia? A gente sabe que, por exemplo, um país com desigualdades educacionais tão grandes, como que a gente experimenta, a forma texto é uma forma de produção de desigualdade, é uma forma de demarcação de desigualdade. Então, como a gente também pode incorporar outras textualidades, outras formas de produção, de sistematização desse conhecimento que a gente reforce ou que a gente potencialize esse movimento de descolonização da Antropologia e do ensino da Antropologia na graduação e na pós?

A gente que atua em docência, a gente sabe o quão é produtor de ansiedade, de insegurança, entregar o trabalho final de disciplina, um TCC, uma dissertação. Talvez, nesse processo de produção de nenhuma lealdade à forma de Estado, como o professor Jaime coloca, ou da desobediência às ciências eurocentradas que a professora Juliana coloca, tem a ver ou passa por produção de outros textualidades na prática da Antropologia. Então acho que aí a gente tem inspirações. A Glória Anzaldúa, com a forma de

escrita dela talvez seja uma inspiração, o “pretoguês” da professora Lélia González, também são outras formas de produção nessa direção. Então o que a gente pode descolonizar as nossas formas de avaliação, pensar que a avaliação não deve ser uma forma de produção de ansiedade nos nossos, nas nossas e nossas estudantes e nem de punição dos professores. Porque acho que muitos colegas entendem a avaliação como forma de punir estudantes. Mas como a gente reivindica avaliação naquilo que ela deve servir, como instrumento pedagógico de acompanhamento e desenvolvimento da relação de conhecimento, mas também uma avaliação que sirva um processo de descolonização mais ampla da disciplina?

E da mesma forma, te ouvindo, e eu tô colocando em diálogo com a professora Jaqueline Santos dessa vez, mas eu acho que fica para quem quiser falar também, tô levantando bolas e fica à disposição. Como o ensino da Antropologia pode sair do espaço da universidade, sem ser só através de um trabalho de campo? Eu acho que esse é um desafio também para a gente. Então, acho que o ensino da Antropologia, ele sai da universidade no trabalho de campo. Mas como a gente pode fazer além disso? Uma pena que o Osmundo ainda não conseguiu conectar por causa desse deslocamento que ele tá enfrentando, mas Osmundo tem um projeto de extensão muito interessante nas escolas do Recôncavo Baiano. Ele desenvolvia um projeto muito interessante extensionista nessa direção, refletindo sobre raça, gênero, em especial masculinidades ali. Os desafios do ensino da Antropologia também sair da universidade para além dos espaços de pesquisa. Tá, isso já falei e eu também já tô me alongando. Não queria me alongar demais, mas essa coisa do protagonismo dos estudantes, das suas relações a partir do Hip Hop Studies reformulando no lugar deles na história pública de fato é muito interessante. E aí recupera aquilo que o professor Jaime também falou a partir do Fanon antropólogo, da inspiração do Fanon antropólogo por uma descolonização que se funde ou que se sustente também numa empatia fundamental com esses indesejáveis. Eu acho que isso foi uma reflexão bem interessante que o professor trouxe, chamando a atenção também dessas capturas que a gente já tem. Então a gente avança

no reconhecimento de que é preciso ter cotas, o reconhecimento de que a universidade está mais diversa, mais plural, só que, no cotidiano da universidade, vai fazendo um crivo desses diversos que passaram a entrar e a provocação do professor Jaime da gente ter empatia com os indesejáveis. Para a gente, então, optar para aqueles que não têm, que não estão, sem ser pejorativo nesse termo que eu vou utilizar, mas por aqueles que não estão capturados já pela linguagem, pela estética do como falar na universidade, como se portar na universidade, essa reivindicação da gente se aproximar de fato dos indesejados ou daqueles que estão nos espaços de abjeção, nos espaços abjetos, que estão localizados nesse lugar. Então talvez sejam os alunos que estão com marcadores sociais de desigualdade, de diferença, de desigualdades então mais aflorados. Mas talvez a gente esteja falando também daqueles estudantes que são mais combativos, que são mais subversivos, que são mais contestadores com a estrutura burocrática e hierárquica da universidade. Incluem esses, mas fazem um processo contínuo de exclusão, porque são os que vão ter dificuldade de conseguir a bolsa de iniciação científica, a bolsa de extensão, a orientação para uma conclusão de um trabalho de curso, na seleção de mestrado, pode ter um novo gargalo e etc.

E aí o meu convite pro professor, se ele puder falar, claro, um pouco mais sobre essa Antropologia que não oferece nenhuma lealdade ao Estado e ao humano... desenvolver um pouco mais dessa ideia, que me parece especialmente estimulante e dialoga com outras que a gente tem conversado aqui, que eu acho que pode ser muito interessante para a gente. Acho que, além dessa fala, o entorno dessa fala, o professor trouxe essa necessidade de a gente ouvir, digamos, essas ruas, mas que são as outras ruas, não essas ruas capturadas, essas ruas que já têm formato de manifestação política, eu diria, essas ruas que são as ruas, que não são as ruas, talvez, mas as vielas, as quebradas, os becos, as encruzilhadas talvez. Então acho que tem um aspecto muito interessante, muito inspirador aí nessa nenhuma lealdade ao Estado, que eu acho que dialoga de maneira muito fundamental com o convite da professora Juliana da gente ter uma ciência que seja desobediente às ciências eurocentradas. Como a gente consegue escapar dessas ciências e

dessas formas de fazer? E por isso também a minha interrogação, Juliana, sobre as formas de textualidade. Então, essa ciência eurocentrada, existem formas de apresentar esse conhecimento que também passa por a gente escapar um pouco disso.

E aí, para concluir, porque eu já tô falando demais, Juliana traz uma reflexão que eu acho muito interessante no final da fala dela, que é a produção do presente de estar na universidade, que envolve essa diversidade, essa diversificação melhor do público das universidades. Então, a universidade está concedendo esse presente que aponta para uma lógica de poder já conhecida entre nós, que é o paternalismo. Então você cria uma relação que não é o paternalismo real, você cria uma ilusão de paternalismo para que crie esse sentimento de dívida, você traz o ter que merecer, coloca esses estudantes que são tidos como exemplares. Mas além do que está por trás disso é esse sentimento de dívida e a necessidade de ter que dar o exemplo, de ter que produzir um trabalho excessivo para honrar esse presente recebido. Então isso tem produzido uma outra coisa que a gente tem enfrentado no cotidiano das nossas universidades, que é o adoecimento mental. A gente tem um adoecimento mental muito grande entre nossos colegas, entre docentes, mas também, de maneira muito fundamental, entre os estudantes. É isso que eu tô querendo destacar aqui. Essa lógica, essa elaboração discursiva do presente para alguns, que tiveram essa oportunidade, provoca o sentimento de dívida e dever merecer, como você traz, mas o sentimento de dívida que produz um adoecimento. Então acho que essa também é outra coisa que a gente tem que enfrentar aqui quando a gente tá falando dessa diversidade ou dessa diversificação do acesso à universidade.

Tinha uma questão que eu ia desenvolver no final que não vai dar que é sobre o próprio sentido de universidade que se transforma quando essa galera chega. Eu acho que esse é um debate que a gente tem que desenvolver, como a universidade virou outra coisa, se a gente compara o que era a universidade de vinte anos atrás, por conta desse outro público que acessa. Mas a outra ideia que a professora Juliana trouxe, que aí eu encerro, é sobre a produção de excepcionalidade. Então, esse sujeito que consegue acessar,

ele tem que honrar, e aí ele fica com esse sentimento de dívida e ele também é produzido como excepcional, e a gente sabe que a produção de excepcionalidade é uma outra forma de desumanização desses sujeitos. Então, o que coloca como um desafio também como a gente combate essa produção de excepcionalidade. Porque isso é uma forma de desumanização desses e dessas estudantes que nos colocam desafios também pedagógicos e, mais do que desafios pedagógicos, desafios de afetos de sensibilidade, retomando a fala inicial que eu fiz em diálogo com a fala da professora Jacqueline Pólvora.

Foi uma mesa muito estimulante. Acho que dá para notar, eu queria pensar mais falar mais, mas já tô falando demais, e aí vou fazer as colocações que foram feitas no chat agora, então vou colocar as perguntas feitas. O professor Roberto Barreto coloca a seguinte pergunta, e aí ele não direciona, então, é para a mesa, para todos, para o Jaime e para todas vocês: o movimento decolonial, na Antropologia, não deveria ser mais do que uma mudança de eixos geográficos? Quais abordagens teóricas, metodológicas e didáticas favoreceriam essa descolonização? Obrigado, Roberto, pela participação. A professora Sandra Mara coloca a seguinte interrogação: vocês acham que autoras e autores negros, negras e negres e indígenas também estão sendo utilizados como centrais nas bibliografias das disciplinas das graduações em Antropologia? E aí ela agradece. Gente, Mateus, eu não sei se a gente pode ultrapassar um pouquinho, porque, para o tempo, era meio-dia que a gente teria para encerrar, mas só para a gente garantir mais ou menos cinco minutos de resposta. Ótimo, cinco minutos de resposta mais ou menos para cada pessoa, para a gente poder encerrar mais ou menos do tempo que era previsto. Pode ser assim, Jaqueline, Juliane e Jaime? Mais ou menos, aí eu dou um toque. A gente pode estender um pouquinho, mas, enfim. Então podemos seguir a ordem inicial? Então, professora Jacqueline Pólvora. Obrigado, gente.

Jacqueline: Obrigada aí os comentários do chat, obrigada também pelos comentários do Paulo. Eu também queria dizer obrigada sobretudo a Juliana,

Jaqueline e Jaime... o prazer de escutá-los e também conhecer o trabalho de vocês. Porque, como disse o Paulo, é muitíssimo estimulante, então agradeço hoje essa oportunidade. Eu acho todas as falas bastante provocativas no sentido de provocar reflexão realmente, levantam mais a mim, me deixam mais, me abrem um leque de dúvidas, de perguntas do que muito mais de respostas. Eu me reconheço muito a partir do lugar da Unilab, no trabalho que a Jaqueline Santos trouxe, apresentou aqui essa coisa das linguagens, do hip hop dentro da universidade. Porque, de fato, eu diria que o público que a gente tem, eu acho que, talvez, em comum, assim, na minha universidade, ele tá mais para esse trabalho que a Jaqueline Santos faz, por exemplo, do que da UERJ ou UnB e alguma coisa assim. Acho que tem uma diferença de público, que a gente atende, o fato de que eu tenho estudantes do continente africano. Ou seja, a Unilab, realmente ela é assim, ela é uma universidade que eu acho que cabe nessa discussão da periferia, como tá nessa mesa número três, uma universidade periférica, na região metropolitana aqui, um pouco longe de Fortaleza, e tudo isso explica uma série de dificuldades e, enfim, para a gente lidar. Então, quando o Paulo, por exemplo, faz a pergunta sobre essas estratégias de sedução, eu também acho que a gente é eficaz nessas estratégias, mas também a gente não tem, e é uma discussão que a gente tem dentro da universidade, dentro do Instituto de Humanidades no qual o trabalho, que os nossos cursos, claro a universidade, outros institutos, talvez pensem as universidades ou as humanidades como uma entrada, por exemplo, de trezentos candidatos por uma vaga; como tem os cursos de Medicina, de Engenharia. E eu sempre digo que as humanidades são as humanidades, elas jamais vão bombar desse jeito como engenharias ou qualquer coisa assim. Inclusive, por exemplo, porque, mundialmente, os mercados de trabalho das licenciaturas, eles estão declinando, tem cada vez menos procura, mas isso, a Fapesp, a revista da Fapesp acabou de comentar isso. Então nós não temos uma grande procura. O que a gente tenta fazer é justamente, claro, como a gente dá aula também no BHU, no bacharelado em humanidades, a gente tenta a partir dali trazer esses alunos, demonstrando um pouco, a partir do nosso conteúdo, da

nossa discussão. A gente tem alunos que dizem que adoram Antropologia, mas não vão fazer Antropologia porque não vão trabalhar com isso, não vão conseguir trabalho. Então são, realmente, acho que tem temáticas, acho que a gente tenta, através das temáticas de trabalho e em sala de aula, os conteúdos. E aí, é claro, e através da extensão, dos projetos de extensão, assim como você mencionou o professor Osmundo.

Então, sobre conteúdos, temáticas, eu já entro um pouquinho aqui no que a Sandra Mara perguntou: vocês acham que autoras e autores negros e indígenas também estão sendo utilizados como centrais nas bibliografias? Sandra, eu não posso dizer de outras universidades. Acho que os nossos colegas aqui vão dizer. Agora, para nós ali na Unilab e no curso de bacharelado em Antropologia, para nós, isso é muito importante. É muito importante trazer pelo próprio, eu diria, reconhecimento dos, das estudantes. A gente acha importante, dentro desse bacharelado em Antropologia, que os estudantes se reconheçam nas suas leituras, se reconheçam nos debates. Então por isso eu falei no começo, a gente trabalha com as disciplinas clássicas, com as teorias clássicas, mas também trabalha com outras leituras. Não apenas eu diria o Fanon, eu citei no começo o Du Bois. A gente vem trazendo dos clássicos, o Firmin, a gente vem tratando dos clássicos para chegar nos contemporâneos, passando pelo Stuart Hall também. Então, de alguma forma, os nossos estudantes e as nossas estudantes saem daqui com um perfil que, quando eles chegam, por exemplo, numa outra universidade, os outros professores, os colegas, assim, de outras universidades dizem isso “Ah, você veio da Unilab, né?” Então eles reconhecem a interferência da Unilab nesse conjunto de leituras. Quando eles vão a congressos e tal que eles apresentam.

Então, eu acho que dentro do bacharelado em humanidades, dentro do bacharelado em Antropologia, que é onde eu trabalho, eu acho que a gente realmente tem um esforço para que os nossos alunos se reconheçam no que está sendo estudado. Acho que a gente procura fazer isso tratando leituras do continente africano. Inclusive eu vou dizer, tem o tema da tradução, e aí entra um pouco também nessa conversa do letramento que

a Jaqueline Santos falou antes, de que o Paulo também salientou. Eu acho muito bonito, muito legal essa junção, por exemplo, de hip hop com a universidade. Não apenas bonito, eu acho importantíssimo isso. E também, eu diria, uma boa forma de trabalhar, por exemplo, como a menina que você citou, Jaqueline, disse da coisa do letramento, que o hip hop foi quem fez o letramento, o hip hop ou rap, alguma coisa assim, um deles, ela diz no depoimento que você traz. Então eu acho que, assim, eu sou muito preocupada com isso, uma coisa de que o aluno escreva, que domine essa linguagem, porque é importante isso, né?

Eu acho que a sociedade aqui fora, ela pede isso. Aqui no continente africano, quer dizer, todo aquele texto do Fanon, no primeiro capítulo dele do “Pele negra, máscaras brancas”, que ele fala de como esse sujeito que migra para a França, ele tem que falar francês corretamente porque senão ele é imediatamente identificado como um sujeito de fora. Além da cor da pele, claro, porque eles vêm, o Fanon tá falando da migração da Martinica. Mas então é muito importante essa coisa, o letramento, o domínio da linguagem escrita. Eu acho isso importante e eu tento puxar também, por isso, com os meus estudantes.

Eu vou só finalizar comentando a pergunta do Roberto: o movimento decolonial não deveria ser mais do que uma mudança do eixo geográfico? Eu acho que a mudança do eixo é muito importante. Ela não deve, assim, eu não advogo que, de forma nenhuma, o abandono, muito pelo contrário, né? O abandono, por exemplo, das teorias do Norte... nada de bom nisso, né? Acho que a gente tem que conhecer a teorias do Norte para saber onde que a gente tá, inclusive para desconstruir. Acho muito importante esse material, esse movimento. Quais as abordagens teóricas, metodológicas... Eu acho que todos nós estamos um pouco citando isso, né? As abordagens, eu tô elencando aqui uma história, eu diria, os autores de Fanon, de DuBois, para que a gente compreenda o que esse sujeito, já lá no início do século, ou nos anos 50 ou nos anos 60, vinha falando sobre essa colonização, digamos assim, do conhecimento. Então acho que a gente tem que juntar, tem que juntar a Grada Kilomba nesse momento, tem que juntar

autores contemporâneos. Eu acho que tem que fazer um mix daí. Eu acho que, quanto mais ampla a formação dos estudantes, melhores eles vão estar na vida, na rua. Acho que eu fico aqui para deixar os outros colegas, para também dar um espaço. Obrigada, viu? Mais uma vez, obrigada pela oportunidade de escutá-las e escutar o Jaime, obrigada.

Paulo: Obrigado, professora Jacqueline. Não precisaria, mas acho que eu vou falar: a gente recebe aqui na UFRN muitos estudantes egressos da graduação na Unilab, e aquilo que a professora Jacqueline falou eu atesto. Eles têm uma formação, de fato, diferente dos estudantes formados em outros lugares, e eu acho que mostra a importância desse projeto político-pedagógico da Unilab, para além da Unilab. Então, eles impactam de maneira diferencial aqui no nosso PPGAS, trazendo contribuições muito relevantes, dada essa formação diferenciada que a professora Jacqueline comentou. Isso, de fato, como alguém que, digamos assim, recebe ou de certa maneira também é beneficiado, por isso acho que valeria a pena ressaltar aqui na mesa isso. Professor Jaime.

Jaime: Obrigado. Mais uma vez a pergunta do Roberto: abordagem metodológica para descolonizar. Mas, além do discurso, eu acho que esse é o desafio que todas, todos temos em estando na academia. Como a gente pode pensar mais além de incorporar pessoas com identidades dissidentes, pessoas negras, pessoas trans, pessoas e grupos marginalizados na academia e que isso não seja uma transformação cosmética, né? Como a gente faz para mudar substancialmente, radicalmente essa transformação? E eu acho que a Juliana falou um pouco aqui, há pouco, desse expandir, tem uma consequência nessa descolonização uma consequência prática. Eu acho que a gente, pelo menos eu enfrento muito isso, por exemplo, a professora Jacqueline sabe, a gente foi treinado na Antropologia ativista em Austin. E essa discussão era muito forte, porque a palavra mesmo “ativismo” aí implica uma posicionalidade desses sujeitos bem confortável dentro do que se chama sociedade civil, né? É tomar como certo esse paradigma

de sociedade civil que não atende a esses sujeitos que estão às margens, né? Visceralmente às margens. Quero deixar bem claro essa palavra “visceral” aí, porque eu acho que aí a gente mobiliza uma outra forma de afeto. Antropologia limpinha, sanitária, que trabalha tanto com afeto, ela escolhe um certo tipo de afeto que faz parte desse léxico, dessa gramática de pensar uma Antropologia bonita, com o texto sofisticado, com sofisticação teórica. Mas não é necessariamente essa Antropologia, que é a Antropologia que as ruas, e é o que Paulo fala, as ruas que não são das ruas, está pedindo. Essa outra Antropologia é uma Antropologia suja, é uma Antropologia da aberração, é uma Antropologia que move rancor, raiva, abjeção, sangue. Eu acho que essa outra Antropologia, que esse sujeito, e eu digo isso, assim, de maneira, assim, bastante comovido, porque eu acho que já está presente nas salas de aula, todos nós que estamos aqui, a gente sabe que tem aqueles excelentes, aquelas estudantes lá que só precisam de um empurrão porque já tá nele, já tá nela essa angústia, essa depressão, essa raiva, e que cabe à gente que ama Antropologia como experimento de liberdade fazer disso uma aposta política radical, puxar para as margens. E aí, para não alongar muito, eu termino aqui pensando exatamente essa Antropologia fora da lei, essa Antropologia do Fanon antropólogo, mas que poderia ser também o que a professora Jacqueline tá falando da Antropologia de um Du Bois, que está fazendo essa pesquisa lá em Filadélfia e trabalhando com esses sujeitos também, né? A gente pensar exatamente isso, que mesmo quando a gente tá teorizando contra o Estado, é o paradigma do Estado que tá atrás daqui, a sombra do Estado. E é interessante porque, um projeto de tão longa duração, a ideia de provincializar o Estado... Quanto tempo você está falando de provincializar o Estado? Mas a gente não provincializa o Estado, a gente provincializa a periferia, a gente provincializa esses outros espaços, porque é desde... da perspectiva do Estado que a gente critica o Estado.

Então, quem implicaria pensar essa Antropologia fora da lei seria pensar como esses próprios sujeitos desafiam a gente, a mim. Por exemplo, quando fazendo pesquisa na periferia de São Paulo, me diziam o seguinte: “O Zé Povinho, cuzão, com medo de morrer.” Assim, eu era confrontado

e realmente com medo de morrer, realmente eu me encaixava e encaixo na categoria “Zé Povinho”, que para o pessoal aí do mundo crime é bem uma categoria que não é nada de elogio. Aqui na Colômbia também. Eu, por exemplo, trabalhando com jovens das “pandilhas”, os jovens falam o seguinte: “Não se preocupa, você não é sequestrável.” Sequestrável. Eu não sei, sequestrável eu deveria ser. Graças a Deus, um alívio, mas é também uma ofensa, é também me colocar e me classificar dentro desse código de sociedade civil que, mesmo com o discurso de direitos humanos, discurso limpo de humanismo e tudo, não convence porque não consegue captar, não consegue chegar na visceralidade desses sujeitos que estão desafiando o Estado. E para terminar, todos nós somos abolicionistas no princípio, eu sei disso. Nós vemos o Estado como o inimigo neste processo de produção de mortes e, ao mesmo tempo, a gente tem essa dificuldade de entender exatamente esses sujeitos que colocam obstáculo à completude desse projeto do Estado.

É uma coisa que eu sinto assim, essa curiosidade de pensar como é que a gente não consegue posicionar esses sujeitos como interlocutores consequenciais, como a Juliana tá falando, de maneira consequente na produção de conhecimento. É pensar como essas pessoas elas estão produzindo conhecimento a partir de seus corpos mesmo e como essa posicionalidade, na verdade, desses sujeitos, elas nos desafiam, e, ao mesmo tempo, a gente não consegue situar elas como interlocutora na produção de conhecimento. Elas são objeto de nossas pesquisas, elas são pessoas que oferecem uma linha para a gente citar, mas elas não aparecem. Como a gente poderia pensar que as pessoas do mundo do crime por exemplo são intelectuais? Porque são pessoas que estão produzindo uma outra forma de confronto com o Estado, e esse confronto com o Estado é tudo que a gente tem pedido e teorizado, de como a gente pode provincializar o Estado. Essas pessoas provincializam seu Estado, outra vez, de maneira visceral, com as suas próprias vidas, com suas próprias emoções. Enfim, eu acho que a gente precisa, nessa descolonização da academia, de uma nova Antropologia, desses novos sujeitos. A gente tem que pensar também de que não podemos

aceitar uma maneira seletiva de lidar com os afetos, principalmente nessa nova moda da Antropologia dos afetos.

Paulo: Ótimo, Jaime, obrigado. Agora a gente passa, então, para a professora Jaqueline.

Jaqueline: Eu concordo com vários pontos que foram trazidos pela professora Jacqueline Pólvora, pelo professor Jaime Alves, vou tentar não ser repetitiva. Mas começar pela sua pergunta, Paulo, sobre a questão do engajamento com a sociedade, né? O que a gente oferece para a sociedade? Bom, eu acho que, do ponto de vista geral, quando eu trouxe aquela questão que a gente não pegar a diferença só como sinônimo de diversidade, mas entender as relações de poder que estão imbricadas nisso e como ela produz desigualdades, a gente tem, a gente, muita gente que faz isso na Antropologia e, hoje, sobretudo, nos estudos de raça, gênero e sexualidade. Mas a gente ainda tem esse modelo de Antropologia, né? Eu fui formada recentemente, eu defendi o doutorado em agosto de 2019, tem quatro anos já, mas, assim, eu encontrei isso ainda como a lógica majoritária na Antropologia, com exceção de nós que estudamos raça, gênero e sexualidade. Então eu acho que, se a gente consegue reposicionar esse papel da Antropologia saber, que é apontar as contradições, as desigualdades, pode servir de evidência para a gente transformar alguma coisa na sociedade. Se os nossos conhecimentos, você falar, você trazer fatos da realidade, evidências da realidade, vai ajudar nossa área de conhecimento. E se posicionar mais. Mas não quer dizer que você tá assumindo uma posição, mas está cumprindo o papel colocando a ciência a serviço da sociedade, né? E o papel da universidade é produzir conhecimento para a sociedade. Nem sempre a gente faz isso, mas esse é o papel da universidade. Então acho que esse é o primeiro ponto. No segundo ponto, é que aquilo que a gente tem feito na Unicamp, trazer outros atores, outras autoras para o cenário de formação acadêmica. Quando a gente, por exemplo, começa a trabalhar com acervos e arquivos e a gente traz essas pessoas para falarem, né? Ao invés da gente pegar o arquivo e

ficar, a gente vai pegar o arquivo, a gente vai estudar o arquivo... Mas a catalogação desse arquivo foi feita de forma colaborativa com as e os servidores que trabalham lá no AEL, por exemplo, né?, que são servidores públicos que vão cuidar desse arquivo de hip hop e vão receber as pessoas para mostrar. Elas tiveram a possibilidade de ouvir a importância e a história desses materiais com as pessoas que preservaram eles até chegar na universidade; e o que dizem esses materiais. Então, isso muda um pouco a posição, e os estudantes sentam para ouvir. As estudantes, os professores, todo mundo senta para ouvir essas pessoas. E da mesma forma o que a gente está produzindo ali, a gente contribui para a implementação das diretrizes curriculares de educação, para as relações étnico-raciais de ensino história e cultura africana e afro-brasileira. Porque o que a gente está fazendo ali, juntando materiais, juntando narrativas, a gente tá construindo fontes e subsídios para a produção de novos conteúdos, de novos materiais que vão alcançar a educação básica, e a universidade tem esse papel também.

Então, a gente não tem uma história consolidada de preservação da memória negra, indígena nas universidades. A Unicamp, ela tem agora esse centro de memória do movimento negro dentro do qual fica o arquivo. Ambos ficam dentro do AEL, que é o Arquivo Edgar Leuenroth, que é o maior arquivo de movimentos sociais da América Latina. Ela tem esse projeto há três anos, mais ou menos. E quando a gente iniciou esse projeto, parecia que era uma grande novidade, porque aí os arquivos de várias lideranças de movimentos sociais de mulheres negras começaram a ir para a universidade. Então é colocar um papel de responsabilizar a universidade pela preservação dessa memória também, né? Porque a gente não tá falando do outro, do distante. A gente tá falando de nós, daquilo que nós somos, e a gente precisa reconhecer que não é uma coisa pontual. Isso faz parte da sociedade brasileira, da nossa história, daquilo que nós somos. Então acho que, quando a gente faz isso, a gente está contribuindo para a educação básica, a gente tá contribuindo para mudar os rumos da pesquisa, a gente está contribuindo para a formação das e dos estudantes, de pessoas, de novos profissionais que vão vir para esse mercado da Ciências Sociais, que é um

mercado também, né? Mas que tão sendo formados por novos paradigmas, então tendo outros referenciais.

E aí, sobre autores negros, indígenas, negras, negros, negres e indígenas sendo utilizados, concentrados nas bibliografias da disciplina de graduação. Não, né? E assim: autores e autoras na forma como a gente tem considerado ali na nossa linha de pesquisa, mais do que quem tem produção só acadêmica. E a gente teve uma experiência bem complexa no ano passado, que foi a disciplina sobre a contribuição dos Racionais MC's para o pensamento social brasileiro. Racionais MC's, a gente pega a narrativa deles, eles quebram as principais produções que dão origem ao pensamento social Brasileiro, né? Porque eles ironizam e trazem fatos do cotidiano, por exemplo, e desconstróem toda a ideia de democracia racial e a interpretação de raça que a gente tem lá no início do pensamento social brasileiro. Então a gente fez um curso pautado só na produção dos Racionais. Tinha alguns autores que apareciam às vezes. Por exemplo, o próprio Osmundo estava, porque ele tem um texto importante sobre o trabalho dos Racionais. Mas o foco era a obra, era os álbuns dos Racionais, que iam desde a estética, os instrumentais, composição musical, relação com aquelas músicas, as letras, como a forma como eles narravam as colagens, diálogos que eles construíram contra os artistas. E a gente teve que mudar de sala de aula logo no começo, porque não cabia todo mundo na sala de aula que a gente estava, então a gente teve que mudar para um centro dentro da Unicamp que acontece disciplinas de diferentes faculdades, institutos, e nós tínhamos como vizinho um professor da Engenharia Mecânica que dava aula de Física, professor de Física. Então, logo no nosso primeiro dia de aula nesse novo espaço, e eu cheguei antes de começar a aula, a gente já sofreu uma violência desse professor, ainda entrando na sala, antes de começar a aula e gritando que aquele espaço era um espaço para aula teórica, e não para bagunça, não para festa, sendo que os estudantes estavam todos sentados, eu estava mexendo no equipamento, e o som não estava fazendo o barulho que ele falou que estava fazendo, que é o que dizem as pessoas que estavam do lado de fora. Então ele gritou, ele não me reconheceu como uma colega

de trabalho, tratou a gente como se a gente tivesse invadido a sala para fazer festa, desrespeitou os alunos, falou que aquele espaço era um espaço para a aula teórica, mesmo depois da gente explicar, e não para ouvir música, que a gente estava no espaço inadequado e etc. E todo mundo que conhece a Unicamp sabe que no ciclo básico, aulas de Cinema e Música acontecem lá, porque tem o som, e o som nem faz o que o professor estava dizendo que fazia, porque o som tem uma capacidade insuficiente. Mas por que eu tô falando isso? Porque, depois que isso aconteceu, ao invés de ter uma personificação disso, que ele não reconheceu que as pessoas que estavam ali eram estudantes e o que estavam fazendo era estudar... A turma não fez uma personificação do caso “nós somos vítimas de racismo”. Lógico que foi denunciado, porque eram alunos das ações afirmativas. Se fosse um professor homem branco, ele não tinha entrado na sala daquela forma e tal. Mas as estudantes construíram uma agenda afirmativa, que é fazer uma carta de reivindicações para a universidade. Então, essas reivindicações, elas pediam que um percentual mínimo dos programas de disciplina fossem, um percentual mínimo das referências dos programas disciplina fosse de autoras negras, negros, indígenas e do Sul Global, né? Já criou, em decorrência dessa carta, um espaço de acolhimento e de denúncia dos casos de racismo. Então, com esse acontecimento, vem tudo que as estudantes estavam sentindo, porque eles estão acessando a universidade, mas a universidade continua super-eurocêntrica, ocidentalizada e não valoriza essas produções e coloca essas produções assim, como coloca esses próprios alunos como militantes ativistas, e não como pesquisadoras e pesquisadores.

Então isso não é o suficiente. Eu acho que essa transformação, ela tá sendo trazida conforme a gente amplia a participação dessas estudantes na universidade, né? Porque a gente tem referenciais, a gente tem muita produção, a gente tem muita coisa que pode ser lida, estudada na universidade, mas, diferente da experiência da Unilab, isso não acontece com tanta frequência em outras universidades. Inclusive a gente tem programas de disciplina totalmente ultrapassados, sobretudo na Ciências Sociais, acho que é isso.

Paulo: Massa, Jaqueline. Obrigado. Juliana.

Juliana: Bom... obrigada, Paulo, pelos comentários. Eu vou tentar juntar seus comentários com a questão do Roberto. Eu acho que a questão que a Sandra Mara trouxe... assim, concordo muito com tudo que a Jaqueline Santos acabou de dizer, então eu vou poupar esse tempo para focar aqui. Eu acho que, do que você trouxe, Paulo, essa questão de sentimento de dívida da conexão com adoecimento mental, por aí tem muito a ver também com essas cobranças que a gente pode... aqui eu vou concentrar na questão que você trouxe, dessa forma, texto, como produtora de desigualdade, eu concordo muito com isso não apenas porque tem uma expectativa dessa figura de um intelectual inatingível para os dias de hoje, absolutamente inatingível, pelo tempo que a gente tem, a dinâmica da vida, enfim. E por outro lado, quem desconsidera estudante que trabalha, estudante que demora mais de duas horas para chegar na universidade, estudante que tem também outras questões, que aí a gente pode passar tanto pela saúde, mas como questões das condições concretas de existência, de que não vão completar uma leitura até o final. E aí eu tenho discutido muito isso em sala porque, em geral, as alunas ficam muito impressionadas quando eu falo que eu não cobro leitura nem presença. Eu não cobro, porque, se a gente levar essa questão, de uma necessidade, uma imposição de você ler tudo de forma completa, a gente não poderia passar capítulo de livro, porque se para compreender você tem que ler tudo, tem que ler o livro inteiro, e se para compreender tudo você tem que ler o autor inteiro, obra inteira, porque o jovem Marx é diferente do *old* Marx, né? Então, e isso é impossível de ser feito. Então, assim, além de trazer outras formas, outros formatos de registro, que eu acho que é o que a Jaqueline faz de forma brilhante, a produção de conhecimento, ela não é produzida apenas textualmente, é também considerar que é muito capacitista achar que todo mundo tem que ler o texto da mesma maneira. Muito capacitista, né? As pessoas neurodivergentes, outras pessoas assim... Eu acho que a gente tá precisando, de fato, levar a sério esse olhar binário do Estado, o corpo que serve, o corpo

que não serve, a esse projeto neoliberal. Ele também impacta as pessoas que estão em sala de aula.

Então é esse olhar necessariamente racista, misógino, lgbtfóbico, capacitista, classista, enfim, tudo isso produz esse adoecimento, as exigências que a academia produz em relação a essa figura inatingível de um intelectual produz adoecimento. E a contramão, a desobediência, também tem a ver com não fortalecer esses processos que adoecem, porque a gente sabe que adocece. Então acho que isso tem a ver com a outra parte da questão que o Roberto Barreto colocou de formas, de outras metodologias, outras teorias, outros caminhos. Porque eu acho que a aposta em trazer para a sala de aula produções não textuais de audiovisual, de áudio, de visual, as fotografias, o cinema, vídeos, música, os podcasts, que estão sendo uma aposta interessante que tem sido também importante, e muitos estudantes cegos também falam de como, pela primeira vez, estão sentindo também privilegiados em relação a uma forma de escoamento da produção científica. Então acho que tudo isso contempla essa busca. É uma busca incessante. E aí eu acho que, para encerrar mesmo, a aposta na extensão, para mim, ela é muito central, e projetos que também bebem da proposta da extensão.

Na UERJ, a gente tinha, acho que ainda tem, UERJ sem muros, que brincavam quem estava menos sem muro, quem estava indo com muros. Porque a gente sabe que não é só ficar bonito no nome, como o Jaime fala. Tem que ser concreto. E aí eu acho que, para encerrar, eu vou citar aqui uma experiência que é muito semelhante a um projeto de extensão, que é um projeto que está sendo coordenado pela professora Lucía Eilbaum, na UFF, que vem a partir de um edital do CNPQ, que chama “Para humanidades”. Então, a gente reúne várias pesquisadoras, pesquisadores que trabalham com familiares de vítimas, trazendo essas pessoas para a produção de conhecimento de fato, numa proposta, por exemplo, de formar um material que a Fiocruz já tá interessada, nesse curso, que é um curso que vai ser formado a partir das experiências dessas mães, familiares de vítimas na sua relação com profissionais da saúde, da assistência na ponta. Porque parece que a parte do jurídico muitas vezes caminha mais rápido, então já tem

clínicas de direito etc., nas próprias graduações, fazendo um trabalho importante, profissionais do Direito operador, do Direito que trabalham *pro bono*. Mas a parte da saúde, da assistência ainda, está aquém, muito distante de poder proporcionar um atendimento concreto, eficaz a essa parte da população. Então é pensar também no papel da Antropologia em relação a outras áreas, a outros campos do saber, a outras carreiras, né? Como a gente também pode contribuir nesse sentido da formação? Acho que é um exemplo aqui bem rápido. Enfim, e agradeço, foi muito bom ouvir os colegas aqui as colegas.

Paulo: Gente, queria agradecer. De fato, fiquei muito estimulado também. Muito bom ouvir vocês, então queria agradecer vocês quatro, né?, Jacqueline Britto Pólvora, Jaqueline Santos, Jaime Alves e Juliana Farias, pela possibilidade de ouvi-las e ouvi-lo. Agradecer também, claro, ao Matheus, que tá aqui conosco fazendo a mediação, e o Roberto também ajudou. E aí também toda secretaria da ABA, que sempre chega junto nessas coisas, esses webinários, e também a diretoria da ABA (biênio 2023–2024), em especial o professor Osmundo Pinho, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, pela iniciativa. Acho que vale também, não sei se Sandra e Roberto chegaram a ver as outras edições dessa série, eu acho que as questões que vocês colocam também estão enfrentadas ali, então também fica o convite para esses outros dois episódios, se ainda não viram, que eu acho que pode ser muito bacana. Então queria agradecer todo mundo e desejar um bom final de semana, sextada, não sei. Valeu gente. Obrigado

Juliana: Obrigada, gente, obrigada.

Jaime: Obrigado.

Juliana: Muito bom, obrigada.

Jacqueline: Obrigada, bom dia pra todo mundo, bom final de semana.
Abração, Jaime.

Jaime: Abraço, Jacqueline.

Jaqueline: Abraço, beijo.

Jaime: Tchau, tchau.

Paulo: Prazer, gente.

Autores

Florêncio Vaz – Tem graduação em Ciências Sociais pela UFRJ, mestrado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade pela Federal Rural do Rio de Janeiro e doutorado em Ciências Sociais com concentração em Antropologia pela UFBA. Atualmente é professor no Programa de Antropologia e Arqueologia na Universidade Federal do Oeste do Pará, UFOPA. Tem trabalhado com temáticas de povos indígenas, comunidades tradicionais, indígenas no Baixo Tapajós, pajelança, cabanagem, festas e cultura popular e tantos outros temas.

Gilson José Rodrigues Júnior – Docente no Instituto Federal do Rio Grande do Norte, *campus* Pau dos Ferros, graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, mestre e doutor em Antropologia pela UFPE, coordenador geral do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas do IFRN, integrante do Mandacaru, núcleo de pesquisa em gênero, saúde e direitos humanos da Federal de Alagoas e do FAGES, da UFPE. Atualmente estuda as dinâmicas Brasil-Senegal a partir da relação entre práticas humanitárias brasileiras e processos colonizadores na contemporaneidade. Desenvolve, ainda, pesquisas sobre as relações entre epistemologias, cosmovisões pós-coloniais e a construção do Ocidente e da modernidade. Integrante do comitê permanente da Associação de Pesquisadores Negros e Negras do Comitê de Antropólogos Negros da ABA e coordenador de Estudos Africanos da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros.

Irma Velásquez Nimatuj – Jornalista, antropóloga social e porta-voz internacional. Foi diretora-executiva do Mecanismo de los Pueblos Indígenas Oxlajuj Tzikin (Mecanismo de Apoio aos Povos Indígenas) (2005–2013). Dra. Velásquez Nimatuj é a primeira mulher Maya-K'iche' a obter o doutorado em Antropologia Social e iniciou o processo judicial que tornou a discriminação racial ilegal na Guatemala. Foi membro do Grupo Consultivo Latino-Americano de Líderes Indígenas para a UNICEF e participa da ONU por meio do Fórum Permanente sobre Questões Indígenas. Ela também atuou como consultora em questões indígenas para o escritório da América Latina e Caribe da ONU Mulheres (2014–2015). É autora de *Pueblos indígenas, Estado y lucha por tierra en Guatemala* (AVANCSO, 2008) e *La pequeña burguesía indígena comercial de Guatemala Desigualdades de classe, raza y género* (AVANCSO–SERJUS 2002).

Jacqueline Britto Pólvora – Doutora em Antropologia Social com especialização em Estudos da Diáspora Africana pela Universidade do Texas (Austin), mestra em Antropologia Social pela federal do Rio Grande do Sul e graduada em Ciências Sociais pela PUC do Rio Grande do Sul. Atualmente, professora da UNILAB no Ceará, além de colaboradora da Universidade do Cabo Verde, onde também orienta alunos de mestrado. Professora do Programa Associado de Pós-Graduação em Antropologia – UFC–UNILAB. A professora Jacqueline, além de desenvolver pesquisas sobre mulheres trabalhadoras no setor informal, dedica essa reflexão a respeito das transformações urbanas em cidades de países africanos de língua oficial portuguesa e em cidades latino-americanas, observando como gênero e sexualidade estão relacionados com tais modificações.

Jaqueline Lima Santos – Doutora em Antropologia Social pela Unicamp e Harvard Alumni Fellow, mestre em Ciências Sociais pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, a Unesp, e graduada em Ciências

Sociais pela PUC Campinas. É pesquisadora vinculada ao Centro de Estudos de Migrações Internacionais da Universidade Estadual de Campinas, Cemi Unicamp, coordenando a linha de pesquisa Hip Hop em Trânsito. Atua como professora, pesquisadora e consultora nas áreas de equidade, raça, gênero, diversidade, educação, infância e juventude, história e cultura afro-brasileira e africana e países africanos de língua oficial portuguesa.

Jaime Amparo-Alves – Doutor e mestre em Antropologia pela Universidade do Texas (Austin), é graduado em Comunicação Social e Jornalismo pela Universidade de Ribeirão Preto. Atualmente é professor da Universidade da Califórnia em Santa Bárbara, onde desenvolve pesquisas sobre a Antropologia do Estado e Antropologia das populações negras no Brasil e na Colômbia. Como antropólogo ativista, tem desenvolvido pesquisas junto aos movimentos negros de Brasil e Colômbia, dedicando-se aos temas do terror policial, regimes de securitização e geopolíticas das negritudes, urbanismo pós-colonial e insurgência espacial negra.

Juliana de Farias Mello e Lima – Doutora em Sociologia e Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro, mestre e graduada em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Foi professora visitante do programa de pós-graduação em Sociologia da Universidade de Brasília, pesquisadora colaboradora do Núcleo de Estudos de gênero PAGU da Unicamp, além de realizar consultorias no campo dos direitos humanos. Atualmente é professora adjunta na UERJ. Em suas atuações, ela tem investido nas temáticas da militarização, violência de gênero, controle de corpos e territórios desde a perspectiva da Antropologia do Estado.

Luena Nascimento Nunes Pereira – Professora associada da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Doutora em Antropologia Social pela Universidade de São Paulo, é autora do livro *Os Bakongo de Angola: Etnicidade, religião e parentesco num bairro de Luanda*, além de outros artigos. Fez pós-doutorado no CEBRAP/Centro Brasileiro de Análise

e Planejamento, no Kings College, Londres, e na Unicamp. Atua no Departamento de Ciências Sociais e no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRRJ, na área de Antropologia, com pesquisa nos seguintes temas: Angola, África contemporânea, identidade étnica, nacionalismo, identidade religiosa, relações raciais, marcadores sociais da diferença, ensino de História e cultura africana e afro-brasileira. É pesquisadora do Ginga, grupo de pesquisa voltado a estudos sobre conflitos étnico-raciais-religiosos, ativismos e mobilizações no enfrentamento ao racismo religioso.

Messias Basques — Graduado em Ciências Sociais pela USP, foi assistente e membro da equipe de coordenação de pesquisas no Instituto Latino-Americano das Nações Unidas (ILANUD). É mestre pela UFSCar e, durante o doutorado em Antropologia no Museu Nacional, foi bolsista do Instituto de Altos Estudos Sociales, na Argentina. Desde 2010, desenvolve pesquisas com povos indígenas no estado de Mato Grosso do Sul. Lecionou em universidades públicas e privadas, como USP, UFMS, UFSCar e FESP-SP. Na UFES, em conjunto com estudantes negras/os, criou uma disciplina inédita, inteiramente baseada na vida e na obra de antropólogas/os negras/os. Na FGV EAESP, foi responsável pela criação da disciplina de imersão sobre povos indígenas e políticas públicas no Brasil, no curso de graduação em Administração Pública. Fundador da *R@U*: Revista de Antropologia da UFSCar, foi seu editor de 2008 a 2013. Ainda na FGV EAESP, foi pesquisador de pós-doutorado no Programa de Pós-Graduação em Administração Pública e Governo da Fundação Getúlio Vargas. Foi visiting scholar no Instituto Afro-Latino-Americano da Universidade de Harvard. Atualmente é professor no Beniba Centre for Slavery Studies, University of Glasgow.

Osmundo Pinho — Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia (1993), mestrado em Antropologia Social pela Universidade Estadual de Campinas (1996) e doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (2003). É bolsista de produtividade

(CNPq) e professor associado IV no Centro de Artes, Humanidades e Letras da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, *campus* de Cachoeira, e professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. É professor permanente no Programa de Pós-Graduação em Estudos Étnicos e Africanos da Universidade Federal da Bahia. Cumpriu estágio pós-doutoral como visiting scholar no African and African Diaspora Studies Department da Universidade do Texas, em Austin. Foi Richard E. Greenleaf Fellow na Latin American Library da Universidade Tulane, em Nova Orleans. Diretor regional Nordeste, Associação Brasileira de Antropologia (ABA), biênio 2023–2024.

Paulo Victor Leite Lopes — Graduado e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2008 e 2009), mestre e doutor em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2011 e 2016). Professor do Departamento de Antropologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Tem experiência profissional em organizações não governamentais, laboratórios e grupos de pesquisa dedicados às temáticas de segurança pública, religião, gênero, favela e políticas públicas. Seus estudos procuram investigar as articulações entre gênero, sexualidade, religião, violência, Estado, classe social e favela.

Rosilene Tuxá — Coordenadora de Educação Escolar Indígena do MEC e doutoranda em Antropologia Social pela UnB. Mestre em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia e especialista em História do Brasil pelo Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco. Tem graduação em Licenciatura Intercultural em Educação Escolar Indígena pela Universidade do Estado do Mato Grosso. É professora do ensino superior na Universidade Federal do Amapá.

Sônia Beatriz dos Santos – Tem pós-doutorado em Raça, Gênero e Política Pública pelo Hubert H. Humphrey Institute of Public Affairs, University of Minnesota (2008–2009). É Ph.D. em Antropologia Social pela University of Texas at Austin (2008), com especialização em Diáspora Africana, e mestre em Sociologia com concentração em Antropologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2000). É professora adjunta da Faculdade de Educação, Departamento de Ciências Sociais e Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). É professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Faculdade de Educação da Baixada Fluminense/FEBF-UERJ e do Programa de Pós-graduação em Bioética, Ética Aplicada e Saúde Coletiva (PPGBIOS – Programa em associação com UFRJ, FIOCRUZ, UERJ, UFF). É docente coordenadora EaD da disciplina Espaços Sociais de Formação Humana/Pedagogia UERJ-CECIERJ. É pesquisadora do Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da UERJ. Integra a Comissão de Educação, Ciência e Tecnologia da Associação Brasileira de Antropologia (ABA, gestão 2021–2022). Interesses de pesquisa: Antropologia, Diáspora Africana e Epistemologias; Black Feminist Anthropology (Antropologia Feminista Negra); Anthropology of Afro-Latin America and the Caribbean (Antropologia Afro-Latino Americana e Caribenha); Movimento de Mulheres e Feminismo (em especial relacionados as mulheres negras); História Intelectual das Mulheres Negras; Família Negra; Desigualdades Raciais e de Gênero (foco em mulheres); Desigualdades em Educação e Saúde; Educação em Saúde (foco em saúde da população negra e gênero).

Tonico Benites – Tem graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (2004), mestrado em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2009) e doutorado em Antropologia Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2014). Pós-doutorado (2018) pela PPGAS/MN/UFRJ, atualmente é professor da Universidade

Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS e coordenador Regional da Fundação Nacional dos Povos Indígenas – FUNAI de Ponta Porã, MS. Tem experiência na área de Antropologia, com ênfase em Antropologia da educação intercultural, relações interétnicas, indigenista, atuando principalmente nos seguintes temas: o movimento étnico-político dos povos indígenas, movimento contemporâneo do povo Guarani e Kaiowa, violações de direitos humanos indígenas, educação indígena e educação escolar intercultural e bilíngues. Diretor regional Centro-Oeste da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), biênio 2023-2024.

ABA PUBLICAÇÕES

 **CNPq**
Conselho Nacional de Desenvolvimento
Científico e Tecnológico

 **TRIBOS DA ILHA**
EDITORA

ISBN: 978-65-87289-40-3



9 786587 289403