

## ANTROPOLOGIA E ANTROPÓLOGOS, EDUCAÇÃO E EDUCADORES: o lugar do ensino de Antropologia na formação docente

**Amurabi Oliveira\***

### Resumo

O presente trabalho visa trazer uma contribuição em torno do debate da antropologia da educação no Brasil, considerando sua dinâmica teórica e de ensino, problematizando o seu lugar na formação de professores, em especial junto aos cursos de pedagogia, o que se caracteriza por uma formação antropológica para não antropólogos, bem como a pouca atenção que tem sido dada a tal campo de investigação por parte da antropologia brasileira.

**Palavras-chave:** Antropologia da Educação. Formação de Professores. Ensino de Antropologia.

### Introdução

#### As Ciências Sociais e a Educação: Aproximações, afastamentos e outras danças

Discorrer sobre a interface estabelecida entre as ciências sociais e a educação é uma tarefa que exige atenção, para que não caiamos em julgamentos e afirmações apressados, tampouco que olvidemos que neste debate está em jogo mais que uma simples problematização de um campo de investigação, estamos aqui nos circunscrevendo diretamente a um debate em torno das políticas de formação docente. No que tange especificamente a discussão em torno da antropologia da educação, devemos destacar que em termos comparativos com a sociologia da educação, este campo ainda é pouco explorado (Gouveia, 1989), e muitas vezes centrado em análises educacionais que contemplam realidades não escolares, tornando-se uma área de menor interesse por parte dos pesquisadores do campo educacional, cujos projetos de investigação debruçam-se majoritariamente sobre realidades que envolvem a educação formal.

---

\*Doutor em Sociologia e Professor de Antropologia da Educação e de Estágio Supervisionado em Ciências Sociais do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas. Email: [amurabi\\_cs@hotmail.com](mailto:amurabi_cs@hotmail.com)

Contudo, antes de simplesmente afirmarmos o maior ou menor interesse em torno da antropologia da educação, ao menos no Brasil, devemos investigar de forma mais apurada as tensões que se colocam neste campo, bem como as possíveis origens desse menor interesse no campo da investigação da antropologia da educação, seja por parte das ciências sociais, seja por parte da educação, ainda que nesta encontremos maior ressonância das investigações com este caráter.

Ao contrário de muitas interpretações recorrentes no Brasil, em que se atribui a institucionalização da antropologia à fundação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo – ELSP e da Universidade de São Paulo – USP nos anos 30 (MICELI, 1989), destacamos que já entre o final do século XIX e o início do século XX encontramos junto à Escola Normal da Praça as primeiras incursões da antropologia da educação no processo de formação de professores, com destaque para a fundação do Gabinete de Psicologia e Antropologia Pedagógica, por parte de Ugo Pizzoli, já em 1914. Destaquemos que as práticas investigativas adotadas em tal gabinete assentavam-se, principalmente, na antropologia italiana de Cesare Lombroso. De acordo com Sganderla e Carvalho (2008):

Os estudos ali realizados centravam-se na observação positiva e na mensuração das conexões entre o mundo físico e psíquico. Para tanto, eram utilizados procedimentos e técnicas da antropologia física e dos testes mentais. Os dados levantados com esses procedimentos levavam à identificação das disposições físicas, intelectuais, morais e a conseqüente classificação hierárquica do tipo de aluno. Esse gabinete, por estar locado em uma instituição de ensino renomada, gerou um movimento expressivo em torno da pedagogia científica que vinha como resposta às demandas sociais práticas que se fazia da ciência (ibid.). (Ibidem, p. 177).

O que estava em consonância com o projeto de Estado Nacional Moderno, posto em curso naquele momento. Como nos chama atenção Meucci (2011), a introdução de novas disciplinas no currículo das Escolas Normais representava uma renovação intelectual, que almejava uma formação científica para os futuros professores.

Neste sentido, devemos destacar que a gênese da antropologia no Brasil encontra-se ligada, visceralmente, ao campo educacional. Talvez esta passagem da história da antropologia brasileira seja deixada de lado pela forte ligação que esta antropologia educacional, que florescia no início do século XX no Brasil, mantinha com uma antropologia física, antropométrica, o que a distancia dos paradigmas da antropologia social e cultural que

se instaura na ELSP e na USP, o que é reforçado com a vinda de antropólogos renomados como Levi-Strauss em 1934, e de Radcliffe Brown em 1942.

Costa e Silva (2003) ao tentarem compreender o afastamento dos cientistas sociais do âmbito educacional levantam algumas possibilidades, que podemos tomar aqui como pertinentes para as nossas interrogações. Destacam o papel que o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE) – fundado em 1955 por Anísio Teixeira – se propôs a ocupar, buscando realizar uma ciência social aplicada, em termos de pesquisas educacionais, o que Silva (2002) vai apontar como a grande oportunidade de se constituir um *policy Science* no Brasil no âmbito da sociologia da educação, contudo, muitos dos pesquisadores que orbitavam em torno deste Centro demonstravam pouco interesse na área da educação, realizando, por vezes, pesquisas que não faziam menção ao universo educacional.

Arelado a tal cenário institucional, devemos destacar o contexto político e social que está como pano de fundo a estas tensões acadêmicas, afinal, como nos aponta Bourdieu (2004, 2005), os campos são sempre relativamente autônomos, alguns mais outros menos, sendo a autonomia de cada campo medida pela capacidade de refratar as influências externas, neste sentido, o campo educacional e acadêmico seria pouco autônomo, uma vez que sofre grandes pressões por parte do campo político, social, cultural e econômico.

O surgimento do CBPE se dá num breve interstício de democracia no Brasil, num período entre duas ditaduras, a de Vargas que termina em 1945 e a militar que inicia em 1964, portanto, num período ainda de instabilidade política. Costa e Silva (2003) destacam que com o advento da ditadura em 1964, período também de grande popularização das teorias reprodutivistas na educação (NOGUEIRA, 1990), o interesse dos cientistas sociais pela educação diminui ainda mais, por compreenderem esta como um instrumento de dominação do Estado e de reprodução social.

Também neste período instala-se a reforma universitária no Brasil, em 1968, por intermédio da qual as Faculdades de Filosofia e Ciências Humanas são separadas das Faculdades de Educação, criadas neste período. Segundo Cunha (1992):

A segregação institucional da seção da pedagogia da FFCL, por muitos vista como uma valorização, resultou, a meu ver, em perda dos efeitos positivos advindos da interação atual ou potencial com outras seções (agora faculdades, escolas e institutos) em especial de filosofia, de história, de ciências sociais, de psicologia, de comunicação, de letras. [...] Assim, não foram poucas as Faculdades de Educação que, para comporem seus currículos reforçaram essa segregação carregando consigo (ou criando) disciplinas próprias para o ensino das

demais ciências sociais (filosofia, história, psicologia, sociologia, economia, seguidas ou não do qualitativo “da educação”) (Ibidem, p. 11).

Com este passo temos um cenário institucional que aprofunda a distância das ciências sociais com relação à educação, e em especial da antropologia, cujo arcabouço teórico mais bem delimitado foca-se nos estudos etnológicos das populações tradicionais, com destaque para as indígenas, não à toa, tal marca encontra-se ainda hoje muito bem inscrita inclusive no campo da antropologia da educação, cujos trabalhos em torno da educação indígena são, de fato, os mais numerosos neste campo.

Apesar deste cenário institucional, percebemos o crescente interesse em torno da interface entre a antropologia e a educação, o que pode ser atestado pelo crescimento da produção acadêmica nesta esteira, ainda que se dê prioritariamente junto às Faculdades de Educação, bem como por meio do crescimento institucional de tal discussão junto à Associação Brasileira de Antropologia – ABA (GUSMÃO, 2009). Buscaremos explorar o lugar que a Antropologia da Educação pode ocupar junto ao processo de formação de professores, considerando, especialmente, a realidade escolar na sociedade moderna.

### Antropologia, Educação: Apropriações e diálogos

Dentre os debates travados no âmbito das ciências sociais, no âmbito da educação, destaca-se o trabalho de Durkheim, que possui três obras específicas sobre a educação: *Educação e Sociologia* (2011 [1922]), *A Educação Moral* (2008 [1902-1903]), *A Evolução Pedagógica na França* (2002 [1938]); dentre estas três obras daremos destaque a primeira, já que, nela o autor define claramente a educação, situando o seu lugar na formação humana. Na interpretação de Durkheim a educação tem por base a inculcação das gerações adultas nas mais novas de determinados estados físicos, intelectuais e morais, voltados para determinada sociedade, isso implica em dizer que a educação conforma os sujeitos à determinada realidade social. Contudo, Fauconnet (2011) nos chama a atenção para o fato de que a interpretação de Durkheim não é tão simples assim, uma vez que o autor situa que a educação é capaz de individualizar socializando. Segundo Freitag (1986), a interpretação durkheiminiana de educação a situa como um fator essencial e constitutivo da própria sociedade.

Interessa-nos aqui o fato de que Durkheim dá o passo inicial para pensarmos uma ligação direta entre a educação e a realidade social e cultural, destacando que, considerando

que a educação se baseia numa concepção de ser humano, que é singular para dada realidade social, significa dizer que não podemos pensar em modelos universais de educação – o que será explorado de forma mais enfática pela antropologia culturalista americana – bem como, que a educação encontra-se numa relação de mão dupla com a própria sociedade, constituindo-a e sendo constituída por ela.

No campo da antropologia, afora da herança de Boas cuja participação nos debates educacionais do seu tempo pouco é conhecida na antropologia brasileira (GUSMÃO, 1997), devemos destacar os trabalhos de Margaret Mead, que produziu consistentes pesquisas sobre da realidade educacional, com destaque para os livros *Coming of Age in Samoa* (1961 [1928]), fruto de sua tese de doutorado, e *Growing Up in New Guinea* (2001 [1930]), este último, aliás, possui o seguinte subtítulo: *A comparative study of primitive education*, ambos os trabalhos ainda não possuem tradução para o português, o que aponta para o pouco interesse em torno desta problemática em sua obra no Brasil.

A questão central presente na obra de Mead, em torno dos padrões de personalidade constituídos pela dinâmica cultural encontra sua resposta nas práticas educativas, é o que se pode perceber na sua obra *Sexo e Temperamento* (2004), que apesar de não ser lida como uma obra que trata de educação possui os processos educacionais com fio condutor, que respondem a grande questão de Mead, uma vez que, são os processos educacionais que permitem com que os padrões culturais sejam vivenciados pelos sujeitos.

Destacamos tais trabalhos para dar relevo ao fato de que, o campo educacional é sim um objeto de investigação legítimo para as ciências sociais, que merece o apreço por parte de tais pesquisadores. A concentração de tais pesquisas, no que diz respeito tanto à sociologia da educação quanto à antropologia da educação, nas faculdades de educação, sendo desenvolvidas por acadêmicos que, por vezes, não possuem formação na área das ciências sociais tem levado a elaboração de pesquisas frágeis, em termos teóricos e metodológicos (SILVA, 2002; MARTINS, WEBER, 2010). No que tange especificamente ao campo da antropologia da educação Valente (1996) nos chama a atenção para o seguinte fato:

No Brasil, estudos precursores no campo educacional – bastante conhecidos e que são indicações obrigatórias nas pesquisas adeptas do “método antropológico”, dispensando outras menções – evidenciam um problema que chama a atenção daqueles que estão um pouco familiarizados com a bibliografia antropológica: na problematização do emprego de “técnicas” da Antropologia pela Educação, estão ausentes as referências à produção matricial. Esta omissão – que alcança inclusive conceitos de autores bastante conhecidos – parece

difícil de justificar-se apenas com a explicação de que no processo de transplante de um campo para outro, houve adaptações que provocam mudanças em seu sentido original. (...) Talvez como decorrência da não consideração dos conhecimentos acumulados pela Antropologia e pela tentativa de demarcar as diferenças entre o emprego de técnicas etnográficas por essa última e pela Educação, incorre-se numa confusão entre *procedimentos* e pesquisa e *objeto* de investigação. Finalmente, não se consegue explicar a especificidade do objeto (nem dos procedimentos) da Educação ante o objeto da Antropologia, construído em torno do objeto de cultura, ou seria melhor dizer no plural, dos conceitos de cultura. Negligencia-se, ainda, que, apesar da verdade, tais conceitos mantêm compromissos com perspectivas teóricas diferenciadas que indicam os limites, alcances e desdobramentos de uma análise (Ibidem, p. 55).

Percebamos, portanto, com base nas reflexões de Valente que apesar de ser um diálogo necessário, entre a antropologia e a educação, nem sempre é um diálogo fácil, devido aos próprios saltos epistemológicos necessários para a apropriação da antropologia pela educação, bem como o inverso.

As contribuições potenciais oriundas de tal diálogo só podem ser pensadas ante a uma perspectiva teórica porosa, em que estes campos se interpenetrem, o que demanda, dentre outras questões, em termos objetivos, uma presença mais efetiva dos antropólogos neste campo, tanto no que tange à análise dos processos educacionais no sentido mais amplo do termo, o que aproximaria a questão de uma antropologia da aprendizagem; quanto se pensarmos a análise da educação no sentido formal institucionalizado, o que nos faria aproximarmos de uma antropologia escolar, ou uma antropologia dos sistemas escolares.

O que podemos observar é que, o olhar antropológico é um olhar necessário para se compreender os fenômenos educacionais. Se compreendermos que a cultura é distributiva, como nos coloca Barth (2000), isso implica em dizer que os diversos sujeitos que vivenciam a experiência educacional possuem trajetórias distintas, e experiências culturais diferenciadas, o que lhes possibilita diversas formas de percepção, apropriação e construção do saber. Se de fato a cultura é lente através da qual nós vemos o mundo, como nos coloca Benedict (2004), também é a cultura a lente através da qual nós vemos a educação, logo, compreender a dinâmica desta lente mostra-se como uma tarefa fundamental para aqueles que estão envolvidos no ato de ensinar e de aprender. Pois, tanto os processos educativos de uma determinada sociedade são partes constitutivas de sua cultura, como a própria cultura deve ser compreendida como um processo educativo, na medida em que se trata de um processo atrelado à constituição do próprio sujeito, vivenciada no processo de socialização, que é,

essencialmente, aprendido. Buscaremos destacar no próximo tópico o lugar que a antropologia da educação ocupa no processo de formação de professores.

## Antropologia e Antropólogos, Educação e Educadores

Como já destacamos, desde a formação das Escolas Normais a antropologia ocupa um lugar de destaque no processo de formação de professores, ainda que no âmbito das ciências sociais a sociologia tenha alcançado maior evidência nesta seara. Por mais que possamos tecer críticas às primeiras aproximações realizadas, baseadas nos métodos antropométricos, principalmente, devemos reconhecer que desde já havia um fio condutor que percorria as indagações levantadas pela antropologia da educação naquele momento, que diz respeito a conhecer o outro. Com o impacto da antropologia cultural no Brasil, a partir das décadas de 1930 e 1940, este conhecimento do outro passa a remeter a seu universo simbólico, a suas práticas culturais, o que gera uma alteração profunda no significado de conhecer o outro, aproximando-nos do conceito de alteridade. Segundo Gusmão (2003):

A alteridade revela-se no fato de que o que *eu sou e o outro é* não se faz de modo linear e único, porém constitui um jogo de imagens múltiplo e diverso. Saber o que eu sou e o que o outro é depende de quem eu sou, do que acredito que sou, com quem vivo e porquê. Depende também das considerações que o outro tem sobre isso, a respeito de si mesmo, pois é nesse processo que cada um se faz *pessoa e sujeito*, membro de um grupo, de uma cultura e de uma sociedade. Depende também do lugar a partir do qual nós nos olhamos. Trata-se de processos decorrentes de processos culturais que nos formam e informam, deles resultando nossa compreensão do mundo e nossas práticas frente ao igual e ao diferente. (GUSMÃO, 2003, p. 87).

Neste sentido, o avanço do debate na teoria antropológica nos leva a compreendê-la não apenas enquanto uma ciência a compor o quadro epistemológico da formação de educadores, mas sim, como uma ciência que se propõe a realizar uma mudança de perspectiva na forma de encarar o outro, o humano. Contudo, o debate existente na ciência antropológica por si só não traz garantias de êxito para este desafio, pois, as condições objetivas em que este debate é trazido para as faculdades de educação são condicionantes para o desenvolvimento de tal debate.

Tomando como um exemplo ilustrativo, ao analisarmos os Projetos Pedagógicos de Curso das licenciaturas em Pedagogia de nove Universidades Públicas da região Nordeste do

Brasil, sendo de distintas unidades federativas, observamos que em sua maioria encontramos alguma disciplina que se propõe a realizar tal interface, sob pequenas variações de denominações, momento em que aparecem nos cursos e carga horária (variando de 40 a 75 horas no total): Antropologia da Educação (Universidade Federal do Ceará – 3º semestre); Antropologia e Educação (Universidade Federal do Rio Grande do Norte - 4º semestre); Antropologia na Educação (Universidade Federal de Sergipe – 4º semestre); Fundamentos Antropológicos da Educação (Universidade Federal de Alagoas – 3º semestre); Antropologia da Educação (Universidade Federal de Pernambuco – 1º semestre); Antropologia da Educação (Universidade Estadual do Maranhão – 3º semestre); Fundamentos Antropológicos da Educação (Universidade Federal do Piauí – 1º semestre). Na Universidade Federal da Bahia, desde o ano de 2009 a disciplina de Antropologia da Educação passou a figurar no quadro de disciplinas eletivas do referido curso, e no caso da Universidade Federal da Paraíba também esta disciplina figura como eletiva junto às demais licenciaturas, mas não na pedagogia, contudo, no PPC deste curso há a presença de uma disciplina intitulada Educação e Diversidade (60 horas), que busca suprir esta lacuna, ainda que sua proposta não se centre exclusivamente na perspectiva antropológica.

Percebemos por tal amostra que a presença, no sentido formal, da Antropologia da Educação é significativa junto aos cursos de pedagogia, contudo, apenas a sua existência não garante *per se* que se conseguirá atingir aos objetivos propostos pela Antropologia.

Uma característica comum nestas disciplinas é que elas acabam por ocupar, também, o lugar de uma disciplina de Introdução à Antropologia, até mesmo porque para a maior parte dos alunos ingressantes em tais cursos este será o primeiro (e talvez último) momento de contato com a ciência antropológica, de modo que a dinâmica de tais disciplinas se constitui por uma articulação entre uma apresentação geral da antropologia – o que inclui na maioria dos casos uma discussão sobre sua origem histórica e desenvolvimento – com uma discussão sobre a possível interface entre a Antropologia e a Educação. Apenas em uma ementa (UEMA) encontramos referências diretas às categorias de etnocentrismo e de relativismo cultural, que no nosso entender possuem uma centralidade neste debate, quando voltado para o processo de formação de professores. Dauster (2007) ao debater as possíveis contribuições do debate antropológico para a formação de professores destaca:

Sem dúvida, sempre julguei esta *démarche* enriquecedora para o pesquisador da área da educação. Ao mesmo tempo acreditei que o professor, em qualquer nível, na sua prática de ensino lucraria com o conhecimento da abordagem antropológica, pois passaria a olhar seu



alunado com outras lentes, apto que estaria a analisar a heterogeneidade e a diversidade socioculturais em uma sala de aula. Por outro lado, tinha como hipótese que os conhecimentos antropológicos permitiriam que o professor desenvolvesse uma visão crítica face às possíveis posturas etnocêntricas que, por vezes, o levariam a considerar as diferenças de estilos e de histórias de vida dos estudantes como manifestação de circunstâncias de inferioridade, incapacidade ou “privação cultural”. (DAUSTER, 2007, p. 14).

Sendo assim, compreendemos que a antropologia no processo formativo de professores aloca-se justamente nesta possibilidade de questionamento das posições etnocêntricas encontradas na realidade social, e em especial, na realidade educacional. O conhecimento antropológico permite ao docente em formação desnaturalizar a realidade social, ao questionar as formas estáticas de compreensão da dinâmica cultural, ao mesmo tempo em que permite que eles possam também familiarizar o que lhes parece estranho, por meio do relativismo cultural. Leva ainda tais educandos a questionar a suposta “neutralidade cultural” da escola, demarcando uma postura crítica com relação aos discursos produzidos em torno desta suposta neutralidade, subsidiando o educador em formação para a desconstrução de tal concepção, o que só é possível quando compreendemos a cultura uma perspectiva plural e polifônica.

Macedo (2010) ao assumir o caráter criador da linguagem, destacando a vinculação entre linguagem e cultura, destaca:

A cultura passou, assim, a ser definida como produção do presente pela hibridização de fragmentos de sentidos partilhados. Ainda que continuemos a nomear supostos repertórios de significados partilhados como cultura – por exemplo, branca, negra, feminina, masculina, heterossexual, homossexual –, advogamos a necessidade de fazê-los conscientes de sua impossibilidade e simplificações que as tornaram possíveis. Assim, defendemos que uma escola preocupada com a diferença deve construir diuturnamente os mecanismos sociais que permitem estas simplificações, liberando os fluxos que se espremem em qualquer classificação. (MACEDO, 2010, p. 37)

Compreendemos aqui que no processo formativo docente, a problematização em torno da realidade cultural é condição *sine qua non* para a realização plena do trabalho educativo, em especial se considerarmos a dinâmica das sociedades modernas, essencialmente multiculturais (HALL, 2009), em que sujeitos com as mais diversas trajetórias sociais e culturais se cruzam, em especial no espaço escolar. Não à toa, Silva (2009) aponta como uma das questões mais proeminentes no campo educacional o debate em torno da identidade,

questionando às estabelecidas. Ainda segundo o autor “Uma política pedagógica e curricular da identidade e da diferença tem a obrigação de ir além das benevolentes declarações de boa vontade para com a diferença. Ela tem que colocar no seu centro uma teoria que permita não simplesmente reconhecer e celebrar a diferença e a identidade, mas questioná-las.” (SILVA, 2009, p. 100).

Contudo, tais possibilidades abertas pelo debate antropológico, não são garantidas apenas com a existência de uma disciplina denominada Antropologia da Educação, nos currículos dos cursos de formação de professores. Demanda-se uma articulação em nível de ensino e pesquisa, em torno deste saber de fronteira, o que vem sendo incrementado ainda que timidamente. Rocha e Tosta (2009) ao examinar algumas pesquisas que vêm sendo desenvolvidas neste sentido apontam “Experiências como essas carregam nitidamente as cores da interdisciplinaridade envolvendo múltiplos e consistentes entendimentos teóricos e metodológicos e que ampliam o foco sobre a realidade educacional e escolar e nos possibilitam ensaiar outras críticas, outros olhares, outras alternativas às instituições que aí estão.” (ROCHA, TOSTA, 2009, p. 136).

Tal incremento no âmbito da pesquisa, articulado ao ensino, deve tomar os cuidados necessários à apropriação de um campo por outro, em especial quando incorremos no perigo de reduzir a contribuição da antropologia ao campo educacional ao nível de mera contribuição em termos de técnica de pesquisa, por meio da etnografia. Sobre tal questão Dauster (2007) aponta que: “Não se trata de reduzir a etnografia a uma técnica, mas sim, tratá-la como uma opção teórico-metodológica, o que implica conceber a prática e a descrição etnográficas ancoradas nas perguntas provenientes da teoria antropológica.” (Ibidem, p. 20)

Até mesmo porque, a expansão das metodologias qualidades se deu – mesmo no âmbito das ciências sociais – sem a devida preocupação epistemológica (CARDOSO, 1986), de modo que, ao pensarmos neste diálogo entre a antropologia e a educação devemos retomar esta preocupação epistêmica. Tais esforços são necessários para que possamos, de fato, trazer uma contribuição significativa ao processo de formação docente por meio da antropologia.

### Para (in) concluir

Este breve trabalho buscou apenas delinear algumas linhas do debate, que se estabelecem no campo da antropologia da educação, que apesar de não ser um campo novo

dentro desta ciência social apresenta-se ainda como incipiente, com muito material a ser desbravado.

Destaquemos ainda um grande desafio, para que possamos incrementar e solidificar o campo da pesquisa na Antropologia da Educação, que é fazê-la avançar para além das Faculdades de Educação, tornando-se, de fato, um campo expressivo junto aos antropólogos.

Não postulamos aqui que a antropologia será capaz de sozinha alterar substancialmente o processo de formação de professores – pois, como aponta Saviani (2009) um dos grandes dilemas do educador no Brasil é que ele possui a Escola Nova em sua cabeça, porém ante a um modelo de escola tradicional, e de cobranças tecnicistas, ou seja, não basta mudar as “consciências” – contudo, uma vez em que esta se propõe a ser uma ciência que nos leva a encontrar o outro, e a refletir sobre este outro e sobre nós mesmos, compreendemos que a antropologia mostra-se fundamental no fazer docente, já que este se baseia, primordialmente, nos encontros entre nós e os outros que se dão na realidade escolar. A antropologia nos permite, neste sentido, analisarmos criticamente o lugar do outro, inclusive o lugar do outro na construção de nossa própria subjetividade, elemento primordial para nos apropriarmos criticamente do fazer educacional.

## ANTHROPOLOGY AND ANTHROPOLOGISTS, EDUCATION AND EDUCATORS: The place of teaching Anthropology in teacher formation

### Abstract

The present work aims to make a contribution in the debate of educational anthropology in Brazil, considering its dynamics theoretical and teaching, questioning its place in teacher education, especially along the courses of pedagogy, which is characterized by an anthropological formation to not anthropologists and little attention has been given to this field of investigation by the Brazilian anthropology.

**Keywords:** Anthropology of Education. Teacher Training. Teaching Anthropology.

### Referências

BARTH, Fredrik. **O guru, o iniciador e outras variações antropológicas**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2000.

BENEDICT, Ruth. **O crisântemo e a espada**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BOURIDEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

\_\_\_\_\_. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

CARDOSO, Ruth. “Aventuras de antropólogos em campo ou como escapar das armadilhas do método.” *In*: \_\_\_\_\_. (org.) Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

COSTA, Marcio da; SILVA, Graziella Moras Dias. “Amor e desprezo - o velho caso entre sociologia e educação no âmbito do GT-14”. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, p. 101-120, 2003.

CUNHA, Luiz Antônio. “A educação na sociologia: um objeto rejeitado?”. **Cadernos Cedes: Sociologia da Educação: diálogo ou ruptura?**. São Paulo: Papirus, 27, p. 9-22, 1992.

DAUSTER, Tânia. “Um saber de fronteira – entre a antropologia e a educação”. *In*: \_\_\_\_\_. (org.) **Antropologia e educação: um saber de fronteira**. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2007.

DURKHEIM, Émile. **A Educação Moral**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

\_\_\_\_\_. **A evolução pedagógica na França**. Por Alegre: Artes Médicas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Educação e Sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FAUCONNET, Paul. **Introdução: A obra pedagógica de Durkheim**. *In*: DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREITAG, Barbara. **Escola, Estado e Sociedade**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

GOUVEIA, Aparecida J. “As Ciências Sociais e a pesquisa sobre educação”. **Tempo Social**, Revista de Sociologia da USP, São Paulo. 1 (1), p. 71-79, 1989.

GUSMÃO, Neusa Maria M. “Antropologia e educação: origens de um diálogo”. **Cadernos CEDES - Antropologia e Educação - Interfaces do ensino e da pesquisa**. 1997, v. 43, p. 8-25.

\_\_\_\_\_. Entrelugares: antropologia e educação no Brasil. **Revista Educação**, v. 34, p. 29-46, 2009.

\_\_\_\_\_. “Os desafios da diversidade na escola”. *In*: \_\_\_\_\_. (Org.). **Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados**. São Paulo: Biruta, 2003.

HALL, Stuart. **Da Diáspora**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2009.

MACEDO, Elizabeth. “A cultura e a escola”. *In*: MISKOLCI, Richard (org.) **Marcas da Diferença no Ensino Escolar**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

MARTINS, Carlos Benedito; WEBER, Silke. “**Sociologia da Educação: democratização e cidadania**”. *In*: MARTINS, Carlos Benedito; MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. **Sociologia**. São Paulo: ANPOCS, 2010.

MEAD, Margaret. **Coming of Age in Samoa**. New York: William Morrow, 1961.

\_\_\_\_\_. **Growing up in New Guinea**. New York: Prentice Hall, 2001.

\_\_\_\_\_. **Sexo e temperamento**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

MEUCCI, Simone. **Institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos**. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2011.

MICELI, S. **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Vértice, 1989.

NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação do final dos anos 60/ início dos anos 70: o nascimento do paradigma da reprodução. **Em Aberto**, Brasília, v. 46, n. 46, p. 49-58, 1990.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra. **Antropologia & Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SGANDERLA, Ana Paola e CARVALHO, Diana Carvalho de. Lourenço Filho: um pioneiro da relação entre psicologia e educação no Brasil. **Psicol. educ.** [online]. 2008, n.26, pp. 173-190. ISSN 2175-3520.

SILVA, Graziella Moraes Dias da. Sociologia da sociologia da educação: caminhos e desafios de uma policy science no Brasil (1920-79). Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. “Produção social da identidade e da diferença”. In: \_\_\_\_\_. (org.) **Identidade e diferença: a perspectiva dos Estudos Culturais**. Petrópolis, RJ: 2009.

VALENTE, Ana Lúcia F. Usos e Abusos da Antropologia Na Pesquisa Educacional. **Pro-Posições**, Campinas, v. 7, n. 20, p. 54-64, 1999.

**Recebido em:** fevereiro de 2012

**Aprovado em:** março de 2012