

Antropologia, Lazer e Ensino Técnico: reflexões sobre o conhecimento antropológico para além da academia

Anthropology, Leisure and Technical Education: Reflections on Anthropological Knowledge Beyond Academy.

Helena Patini Lancellotti

Instituto Federal do Rio Grande do Sul -IFRS

Porto Alegre, Brasil

helena.lancellotti@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5674-4258>

Amanda Martins dos Reis

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Porto Alegre, Brasil

amartinsdosreis@gmail.com

0009-0001-5977-724X

Maria Vitória Aquino Fernandes

Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS.

Porto Alegre, Brasil

mariavitoria1902@gmail.com

0009-0007-6887-0570

Tauani Kielen Claudino Mello

Instituto Federal do Rio Grande do Sul -IFRS

Porto Alegre, Brasil

tauanimello17@gmail.com

0009-0002-7618-6799

Recebido em: 08 de maio de 2025

Aceito em: 08 de junho de 2025

Resumo

O objetivo deste trabalho é construir um diálogo entre a Antropologia e a formação profissional e tecnológica, a partir das experiências compartilhadas em um Campus do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) localizado na Restinga, um bairro periférico de Porto Alegre. A proposta é de tecer uma conexão com discussões mobilizadas dentro do campo antropológico sobre outras possibilidades de atuação profissional para além da área acadêmica. Este artigo está dividido em duas frentes: a) uma reflexão sobre a inserção de uma das autoras – uma antropóloga professora de Sociologia do ensino técnico e tecnológico; b) uma costura entre Antropologia e a formação de estudantes secundaristas no ensino profissional, especialmente na relação entre este saber e o processo de produção dos Trabalhos de Conclusão do Curso Técnico em Lazer Integrado ao Ensino Médio do Campus Restinga. Será possível observar uma conexão entre os saberes antropológicos e sua contribuição para a formação técnica e profissional, promovendo autorias diversas, vinculadas aos territórios e às experiências locais. Com este trabalho, analisamos que explodir as metáforas que separam a academia de outros mundos é também incentivar que outras vozes se conectem com as possibilidades da Antropologia, seja em suas atuações profissionais e/ou na própria produção de conhecimentos.

Palavras-chave: Antropologia; Ensino Profissionalizante; Antropologia e mundo do trabalho; Antropologia para além da academia

Abstract

The aim of this paper is to establish a dialogue between Anthropology and professional and technological education, based on experiences shared at a Campus of the Federal Institute of Rio Grande do Sul (IFRS), located in Restinga, a peripheral neighborhood of Porto Alegre. The proposal is to connect with ongoing discussions within the anthropological field about alternative possibilities for professional practice beyond the academic sphere. This article is organized into two main threads: (a) a reflection on the professional insertion of one of the authors – an anthropologist and Sociology teacher in technical and technological education; (b) an articulation between Anthropology and the education of secondary-level students in vocational training, particularly in relation to the production process of the Final Projects of the Technical Course in Leisure Integrated with High School at the Restinga Campus. The paper highlights the connections between anthropological knowledge and its contributions to technical and professional education, promoting diverse forms of authorship rooted in local territories and lived experiences. We argue that disrupting the metaphors that separate academia from other worlds also means encouraging new voices to engage with the possibilities Anthropology offers, whether in their professional practices or in the very production of knowledge.

Keywords: Anthropology; Professional Education; Anthropology and the World of Work; Anthropology Beyond Academia.

Introdução: articulações entre a educação profissional e a Antropologia

O objetivo deste artigo é articular reflexões acerca da Antropologia e suas atuações em campos não acadêmicos e não povoados por profissionais com tal expertise. Dialogar acerca dessa possibilidade abre brechas para pensarmos sobre a atuação de antropólogas em circuitos não acadêmicos e sobre a potência do pensamento antropológico para outros saberes, áreas do conhecimento e para o mundo do trabalho. Essas questões têm sido mobilizadas institucionalmente dentro do campo antropológico brasileiro nas últimas décadas. Uma preocupação que tem perpassado as gestões da Associação Brasileira de Antropologia (ABA), com a criação de Grupos de Trabalho sobre o ofício do antropólogo, organizações de livros e publicações debatendo esse cenário¹ e discussões sobre regulamentação da profissão (Filho, 2018). Uma literatura permeada por ambiguidades, conflitos, complexidades e potências.

Nosso objetivo é nos somarmos a essas reflexões, na tentativa de construir um diálogo entre a Antropologia e a educação profissional e tecnológica, a partir das experiências compartilhadas em um Campus do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS), localizado na Restinga, um bairro periférico da cidade de Porto Alegre. Os Institutos Federais, foram criados pela Lei 11.892/2008 e tem como características a oferta de uma educação reflexiva conectada e em interlocução direta com o mundo do trabalho, pela verticalização do ensino² e pelo compromisso com as especificidades e demandas locais e regionais (Pacheco, 2010). No Campus Restinga, a título de exemplo, existe a oferta do ensino médio integrado ao ensino técnico (cursos de Informática, Eletrônica e Lazer), Educação de Jovens e Adultos (EJA – EPT), cursos subsequentes e cursos superiores dentro dos eixos de atuação estabelecidos pela instituição em consonância com a população local.

Este Campus, inclusive, é reconhecido enquanto uma conquista da própria comunidade a partir de mobilizações políticas (Rech, 2021) que buscavam condições

¹ Como exemplo, podemos citar os livros “O campo da Antropologia no Brasil” (2004); “Antropologia Extramuros: Novas Responsabilidades Sociais e Políticas dos Antropólogos” (2008)

² A verticalização “permite que os docentes atuem em diferentes níveis de ensino e que os discentes compartilhem os espaços de aprendizagem, incluindo os laboratórios, possibilitando o delineamento de trajetórias de formação que podem ir do curso técnico ao doutorado” (Pacheco, 2010, p.13)

educacionais e laborais mais satisfatórias, frente às precarizações que envolvem esta região. Essas movimentações também marcaram a própria constituição deste local: um bairro que surge em meados dos anos 60, devido a processos de remoção de grupos populacionais que habitavam o centro da cidade e são realocados para esta área que antes era rural. São os moradores - tentando conciliar processos de estigmatização vinculados ao território e de constituição de redes de vizinhança e acolhimento com o novo lugar a ser habitado - que se tornam os protagonistas nas lutas e estratégias para a reprodução da vida social (Gamalho, 2009)

Dito isso, o diálogo deste trabalho será construído em duas frentes: a primeira a partir da experiência de uma das autoras - uma antropóloga alocada no IFRS ocupando o cargo de professora de Sociologia – e sua contribuição na formação de estudantes para a educação profissional, estando vinculada ao que é chamado como “área técnica” do curso Técnico em Lazer Integrado ao Ensino Médio e nas práticas de orientação; a segunda tem como foco as vozes de três estudantes – a partir da autoria de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) - que promoveram interlocuções antropológicas em conexão com o curso técnico no qual se formaram, fomentando a relação entre o pensamento antropológico, o campo de estudos do lazer e a inserção laboral. O nosso intuito é discorrer acerca da relação entre a própria Antropologia e o ensino profissional, buscando destacar os saberes antropológicos e éticos, o mundo do trabalho e a produção de conhecimentos que promovem, inclusive, debates acerca da autoridade etnográfica.

Antropologia e o mundo do trabalho: entre tensões e possibilidades

Na Antropologia existem receios e discussões que envolvem a relação entre este campo disciplinar e o mundo do trabalho. Este debate é permeado por algumas desconfiças e tensões que são importantes, inclusive, para a própria disciplina: como os perigos da Antropologia seguir os fluxos do mercado, tornando-se positivista (Fonseca, 2004), sobre as éticas que permeiam nosso ofício (Debert, 2004), sobre as metáforas dos muros que separam essas atuações (Lobo, 2016), sobre os resultados que nossas produções podem trazer para a vida cotidiana dos grupos que estudamos (Leal & dos Anjos, 1999) e na potência que o pensamento antropológico possui para diversas e outras áreas do conhecimento (Munanga, 2013).

São discussões que estão sempre no horizonte de antropólogos e antropólogas, mas tornam-se mais intensas quando relacionados ao universo do trabalho e ao processo de construção do que seria a nossa identidade profissional. Ao mesmo tempo, enfrentar essas questões são necessárias, pois assistimos a uma universalização da universidade pública e um número maior de estudantes bacharéis, que inclusive, tem tensionado as etnografias produzidas. Trazer visibilidade sobre essa atuação profissional é central, visto que a carreira acadêmica não tem a possibilidade de abarcar e contemplar a grande quantidade de profissionais que se graduam no curso (Fleischer, 2017).

É inegável que essas reflexões e incômodos têm como palco o passado da disciplina, visto que a atuação de antropólogos e antropólogas com vistas ao mercado ou ao mundo do trabalho não é algo relativamente novo: haviam Antropologias clássicas cujas etnografias ofereciam recursos para a administração colonial (vide Evans-Pritchard) ou na produção de dados para fins de guerra (como o Crisântemo e a Espada de Margareth Mead). Inclusive, é neste “Encontro Colonial” que a Antropologia vai se desenhando enquanto ciência, na construção de um olhar analítico do europeu sobre povos não europeus, sendo conivente e produto do sistema colonial (Asad, 2017). Neste sentido, há um paradoxo que envolve a Antropologia e suas formas de atuação: ao mesmo tempo que conjunto de saberes é essencial para ser colocado em prática para promover mudanças e intervenções sociais, há um desconforto por parte deste campo em realizar as mesmas ações de intervenção – devido a este passado colonial (Leal & dos Anjos, 1999). É essa mea-culpa que por vezes nos torna imóveis frente as possibilidades e potências de pensar uma Antropologia para fora dos circuitos da universidade e implicada nas preocupações, por exemplo, relativas a cidadania (Leal & dos Anjos, 1999).

Importa-nos destacar que existem peculiaridades em pensar essa relação no contexto brasileiro, pois a nossa Antropologia sempre fora permeada por um caráter de intervenção invisível – um campo comprometido com as discussões sobre estado-nação e pela peculiaridade de estudar em casa (Fleischer, 2007). A consolidação da Antropologia no Brasil – apesar de uma tradição acadêmica – esteve conectada com os estudos dos “outros” do seu próprio território, diferente das etnografias do Norte Global. O antropólogo, era um antropólogo cidadão (Peirano, 1998) e com uma postura implicada na defesa dos direitos dos grupos que estudava. Não é à toa que Alcida

Ramos (2007) situa que nos primórdios da disciplina, era comum haver “um antropólogo para cada aldeia”, atuando este enquanto um interlocutor e defensor de direitos humanos. Não era um fato incomum o trânsito de profissionais entre a academia e o que está “fora dos muros”, as práticas de intervenção, ou seja, uma atuação como antropólogos anfíbios (Fleischer, 2007).

Existem outras perguntas que nem sempre são fáceis de serem respondidas, especialmente relacionadas a como mobilizar o conhecimento antropológico adquirido ao longo dos anos para as vias do mercado de trabalho. Para Cláudia Fonseca (2004), torna-se desafiadora a tarefa de articular os saberes do ofício antropológico - “um determinado ritmo de trabalho (...), uma determinada linguagem (...) e uma maneira particular de formular seu objeto de análise” (Fonseca, 2004, p. 84) - com as demandas do mundo do trabalho permeadas por agilidades nas respostas e ações e tempos cada vez mais curtos para a tomada de decisão. Há também uma série de desafios relacionados à própria legitimidade do nosso saber: quando estamos na academia – independente de nossas posições – estamos dentro de um campo em que o reconhecimento e a própria expertise são reconhecidas.

Fomentar a relação entre o saber antropológico e o universo laboral também se relaciona com a compreensão de que os conteúdos que aprendidos e ensinados ao longo da graduação (e outros níveis de ensino) são ferramentas importantes fora dos muros da universidade. Um processo de valorização e visibilização de ensinamentos que por vezes são internalizados como “naturais” (Fleischer, 2017). O treinamento do ofício do antropólogo – olhar, ouvir e escrever (Oliveira, 1996) – são aprendizados e treinos ao longo do curso e não algo da personalidade individual de cada um. Enquanto antropólogas somos treinadas a apreender e acolher a diversidade e aprendemos a compreender diferentes e conflituosos pontos de vista. Além do desenvolvimento de habilidades de escrita e comunicação (Fleischer, 2017).

Esses aprendizados – que fazem parte do trabalho do antropólogo – se mostram como importantes no mundo do trabalho. Dito isso, a nossa proposta é nos articularmos a esses debates que têm repensado a atuação de Antropologias que não necessariamente estejam restritas ao saber acadêmico, demonstrando, inclusive, a possibilidade dos nossos saberes atingirem maiores audiências e adensarem os debates sobre autoridade

etnográfica. A seguir, realizamos uma discussão sobre esse diálogo a partir de dois movimentos: a) a experiência de uma antropóloga atuando em frentes não tão próximas da sua formação; b) a partir da apresentação de Trabalhos de Conclusão de curso de estudantes egressas do Curso Técnico em Lazer Integrado ao Ensino Médio que utilizaram insights antropológicos no seu processo de formação e atuação profissional.

Uma antropóloga no ensino técnico e tecnológico

Adentrei como docente no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) em meados de 2018, enquanto terminava meu trabalho de campo do doutorado em Antropologia Social. A nomeação se deu para o cargo de professora do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico (EBTT) de Sociologia, cuja exigência é a licenciatura em Ciências Sociais/Sociologia. A minha inserção ocorreria e ocorre nos mais variados níveis de ensino: ensino médio integrado, educação de jovens e adultos e nos cursos tecnológicos. Os componentes que ministro carregam – em sua grande maioria – o nome de apenas uma das Ciências Sociais: o da Sociologia³. Isso ocorre tanto a nível do ensino médio (nas Sociologias I, II, III e IV) e no ensino superior - como exemplo “Sociologia da Educação” ou o componente de “Sociologia Aplicada à Administração”. Apesar dessa organização, os conteúdos programáticos contemplam reflexões da Antropologia e da Ciência Política, especialmente na educação básica.

A maneira pela qual sou identificada perpassa este ato de categorizar e da visibilidade da Sociologia frente às demais áreas de conhecimento: sou classificada pelos meus colegas como socióloga devido ao cargo que ocupo, mesmo que praticamente toda a minha trajetória – com exceção da licenciatura – seja na Antropologia. Os primeiros anos enquanto docente foram desafiadores, especialmente para tentar compreender o meu papel dentro da instituição. Um dos desafios estava em entender a inserção da Antropologia nos currículos dos mais variados níveis de ensino e em como transpor esses conhecimentos para estudantes que não desejam ser antropólogos ou que nem mesmo sabem o que uma antropóloga faz. Questões como

³ Algumas hipóteses para o uso de nome de Sociologia enquanto um componente curricular do Ensino Médio ao invés de Ciências Sociais está relacionado com as lutas travadas – especialmente a partir da segunda metade do século XX – por entidades profissionais (e não acadêmicas), como a Federação Nacional dos Sociólogos (FNS). Enquanto a Sociologia garantia o seu direito enquanto uma profissão reconhecida, a Antropologia – em meados dos anos 2000 – ainda vivenciava a falta de um respaldo que a instituisse enquanto profissão, contando mais com apoio acadêmico, como da Associação Brasileira de Antropologia (Oliveira & Rua, 2017).

“devo ensinar as escolas antropológicas para os estudantes?” ou “devo ensinar o que é uma etnografia para jovens secundaristas?” eram e são inquietações constantes.

As indagações também discorriam sobre os currículos nos quais tive acesso ao longo da minha formação: tanto a nível de graduação, mestrado e doutorado, foram poucas as discussões sobre metodologias de ensino ou sobre o que é um plano de aula na área da Antropologia. Tive um contato maior com essas práticas apenas na licenciatura. Essas discussões não atravessam apenas as minhas questões, mas têm sido mobilizadas por uma série de pesquisadores que tem produzido reflexões sobre o que é aprendido em Antropologia nas universidades e o que é ensinado no ensino básico (Fontes, 2016; Oliveira, 2015, 2020, 2021; Oliveira & Rua, 2017; Matias e Castro, 2019; Meirelles & Schweig, 2008; 2012)⁴. De maneira geral, esses trabalhos dialogam sobre a formação de estudantes matriculados nos cursos de graduação de ciências sociais e destacam que discussões sobre como transpor o conhecimento antropológico para não antropólogos ainda são escassas. Apontam que há lacunas sobre metodologias de ensino, sobre a prática docente e como atuar fora do espaço da academia, para além das habilidades de pesquisa adquirida (Meirelles & Schweig, 2012). Apesar da formação antropológica voltada para a pesquisa nos cursos de graduação, a etnografia é algo praticamente inexistente nos livros didáticos voltados para o Ensino Médio (Fontes, 2016). Conforme análise realizada por Bárbara Fontes (2016), na análise de três livros didáticos do PLNP de 2015⁵, o tema da cultura era o que mais se sobressaia nesses materiais quando a Antropologia entrava em cena.

Ao mesmo tempo que hoje essas questões estão mais apaziguadas na minha rotina laboral, elas também se devem a minha trajetória enquanto antropóloga. Foi a partir da minha inserção enquanto uma docente antropóloga que fui aprimorando habilidades de escutar e observar aqueles que não eram meus interlocutores de pesquisa,

⁴ Atualmente essa discussão tem se expandido. Existem coletâneas publicadas sobre a relação entre Antropologia, educação e metodologias e práticas de ensino - como os livros sobre Antropologia na Educação Básica organizados por Alencar et al (2023, 2024). Além de grupos de trabalho e mesas redondas em congressos de Antropologia acerca da interlocução entre educação, aprendizagem e conhecimento antropológico tanto a nível nacional (como a Reunião Brasileira de Antropologia) quando a nível internacional como a Reunião de Antropologia do Mercosul e congressos na Europa e Estados Unidos.

⁵ Foram analisados os livros mais escolhidos entre os docentes de instituições públicas: “Sociologia em Movimento (2.420.496 exemplares), Sociologia Hoje (1.662.645 exemplares) e Sociologia para o Ensino Médio (1.250.718 exemplares)” (Fontes, 2016:22).

mas sim estudantes. Essa escuta e observação se mesclavam ao próprio exercício de ministrar uma aula e a minha profissão: quando notava um excesso de bocejos, cochilos ou falta de participação, tentava adotar estilos diferentes nos próximos encontros ou repensava se a aula havia sido demasiadamente teórica. Foi no cotidiano que descobri que o formato de aula como aprendi na pós-graduação e até mesmo na graduação não faziam o mesmo sentido ou sucesso. Por exemplo, conceitos que por vezes são abstratos na academia e compreendidos neste espaço, precisavam ser colocados em prática e significados localmente. Isso modificava até mesmo a sequência do encontro: um exemplo concreto para depois um afinamento teórico.

Inclusive, a própria adoção de leituras obrigatórias não tem sido uma prática tão mobilizada na minha docência. Se durante toda a minha trajetória na Antropologia – inclusive na graduação – as aulas eram baseadas e organizadas conforme a leitura da turma fora do espaço da sala de aula – essa prática é praticamente inexistente no meu contexto de trabalho. Das vezes em que tentei adotar essa tentativa nos componentes do ensino superior, me deparava com algumas problemáticas: a) a falta de tempo dos estudantes que em sua maioria são trabalhadores e/ou envolvidos em atividades de cuidado; b) dos retornos sobre a dificuldade da linguagem dos materiais a serem lidos. Neste sentido, minha prática docente enquanto uma professora de Sociologia antropóloga tem sido muito mais realizada a partir de uma transposição de conceitos e ideias que precisam fazer sentido para aquela realidade: não a partir de leituras obrigatórias, mas de como esses ensinamentos atravessam e fazem sentido para a existência dos estudantes.

A Antropologia tem sido mobilizada na minha prática profissional enquanto uma potência e possibilidade de desnaturalização dos fenômenos que cercam a vida dos estudantes. Meu objetivo não é formar antropólogos para o mundo laboral dentro de um curso de Ciências Sociais ou Antropologia, mas profissionais que levem aprendizados antropológicos para suas inserções no mundo do trabalho ou na atuação com a comunidade local. Trata-se de fomentar nos estudantes e futuros profissionais o questionamento sobre o mundo a sua volta, sobre as diversidades que nos cercam e sobre a problematização enquanto uma potência. A saber, “a prática antropológica “educa” e forma outra percepção do mundo, abrindo olhos e mentes para outras possibilidades de existência” (Duster, 2015:45).

Os insights antropológicos podem trazer modificações concretas no cotidiano, a partir da circulação desse conhecimento para além de espaços povoados apenas por antropólogos e antropólogas. Atuar na formação de não antropólogos para o mundo do trabalho também nos abre possibilidade de pensarmos na nossa própria atuação laboral e abre brechas para ampliarmos a atuação para além da academia. A seguir, demonstro com um exemplo prático esses encontros entre a Antropologia e a formação de estudantes secundaristas, demonstrando como esses dois eixos podem se complementar e produzir possibilidades de reflexão e de atuação.

Sociologia como área técnica: Experimentações no Técnico em Lazer

Além da surpresa da nomeação, do desafio de adentrar na sala de aula e propor conteúdos que por tempos não faziam parte do meu script de atuação, no início da minha inserção laboral me deparei com uma outra novidade: a disciplina de Sociologia fazia parte do que era nomeado como área técnica do Curso Integrado de Ensino Médio de Lazer. Perguntas como “o que é área técnica?” ou “quais conteúdos devo ministrar?”, “devo me voltar para as discussões sobre como o lazer é pensado nas Ciências Sociais?” foram e estão presentes nas minhas reflexões.

Área técnica, de acordo com as minhas impressões, são aqueles componentes e conteúdo específicos da formação profissional e que diferem conforme o propósito dos cursos ofertados. O “técnico” é aquele conjunto de saberes que qualifica profissionalmente a estudante para que possa atuar no mundo do trabalho. No curso de lazer, por exemplo, esses saberes são compartilhados durante os três anos do curso, com componentes que envolvem o campo das artes, produção cultural, turismo, ludicidade, recreação, teorias e pesquisas do lazer. Essas áreas propiciam uma formação que está em consonância com o objetivo geral do curso, a saber:

a formação de pessoas críticas para interagirem com a comunidade na qual se inserem, propondo projetos e atividades que garantam o direito ao lazer, com ética, competência técnica, de acordo com as normas de segurança e acessibilidade, comprometidas com as transformações da realidade na perspectiva da igualdade, justiça social e sustentabilidade” (PPC do Curso de Lazer⁶)

⁶ Documento completo em:

https://ifrs.edu.br/restinga/wp-content/uploads/sites/5/2022/07/PPC-Lazer_2022_alterado-pela-Resolucao-no-024.2022.pdf. Acesso em mai. 2025

Além da sala de aula nos componentes específicos de Sociologia, as contribuições da Antropologia para a área técnica do curso de lazer têm sido construídas em torno do poderíamos pensar como uma metodologia de pesquisa e nas práticas de orientação. Para uma estudante se formar no curso e se tornar uma técnica em lazer deve defender um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Com esta produção, as estudantes irão colocar em prática os conhecimentos adquiridos ao longo do curso, demonstrando os saberes aprendidos e a escrita de projetos com enfoque na área de lazer. Ou seja, “uma produção acadêmica que expressa os saberes teórico-práticos desenvolvidos pelos estudantes durante o curso e é etapa essencial e obrigatória para a conclusão do Curso Técnico em Lazer”. (PPC do Curso).

Os TCC's podem ser desde produção de eventos ou peças teatrais, organização de mostras fotográficas ou artísticas e trabalhos que envolvem pesquisas científicas. Independente da escolha do formato, toda estudante deve escrever um projeto e posteriormente descrever as suas reflexões – em formato de relatório ou artigo – para uma defesa pública. Todas as estudantes possuem liberdade para a escolha do tema, desde que ocorra a articulação com o vasto campo do lazer. Além disso, precisam escolher dentro do corpo docente servidores para a orientação de seus trabalhos.

Acredito que a conexão entre Antropologia e o curso de lazer ocorre a partir de algumas dessas relações: tanto nas práticas de sala de aula e nas atividades de orientação. No contexto da sala de aula, quando a disciplina de Sociologia possui uma ementa voltada para o campo antropológico, é possível trabalhar assuntos e áreas que perpassam o interesse da turma e o desejo de conhecer mais sobre assunto. São temas que dialogam os conceitos de cultura e auxiliam a compreender fenômenos através do olhar antropológico - como questões étnico-raciais, relações de gênero, sexualidade e intersseccionalidade, infância e juventudes, entre outros. Além de adentrar nesses assuntos, a discussão sobre cultura permite explorar conceitos fundamentais para a Antropologia, como etnocentrismo, estranhamento e desnaturalização, relativismo cultural, diversidade e o próprio conceito de cultura.

Se as aulas podem auxiliar na elaboração de temáticas afins na conexão com o curso que realizam e na ampliação de visão de mundo, o processo de orientação torna essa contribuição ainda mais visível. Esse movimento ocorre tanto na produção de

reflexões que mobilizam o próprio conceito de lazer e os grupos estudados, tanto na execução de pesquisas que se aproximam dos insights da etnografia. Essas frentes, como veremos, são indissociáveis. Entendemos o lazer não como uma entidade autoexplicativa, mas o compreendendo etnograficamente: “seguir, de perto e de dentro, os atores sociais envolvidos tanto nos processos costumeiramente associados ao lazer como em momentos de seu cotidiano e registrar o que dizem e o que fazem” (Magnani, 2018: 30). O alargamento da compreensão do que poderíamos chamar de significados do lazer é possibilitada pelo trabalho etnográfico de seguir cotidianos e atores envolvidos nessas práticas.

Nas próximas seções deste trabalho iremos nos deparar com as experiências e os encontros de estudantes formadas no curso Técnico em Lazer Integrado ao Ensino Médio com as potencialidades do pensamento antropológico. Em suas produções, as autoras articularam elementos do trabalho de campo da Antropologia, como a observação participante, a autoetnografia, etnografia e os diários de campo. As produções envolvem temáticas que surgiram tanto do processo de orientação quanto de interesses mobilizados dentro da sala de aula. Esse encontro entre saberes antropológicos e o ensino técnico, possibilitou produções diversas tensionando o campo do lazer, permitindo a compreensão deste conceito a partir das experiências locais e da própria construção de autoria. Os trabalhos produzidos possibilitam reflexões sobre a dimensão da autoridade etnográfica quando notamos que elas estão produzindo conhecimentos sobre si mesmas e seus contextos sociais.

Lazer e mulheres negras

O primeiro trabalho a ser apresentado articula discussões sobre lazer, questões raciais e os insights antropológicos. Trata-se do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “Afrobetizar: A união entre mulheres negras e sua ancestralidade através do lazer” (Reis, 2022). Tanto a temática deste estudo quanto as escolhas metodológicas praticadas pela estudante se conectam com o conjunto de saberes antropológicos, com a proposta de finalização do ensino técnico e com a sua vivência enquanto uma mulher negra:

Com a passagem da disciplina de Sociologia para os debates da Antropologia, a introdução dos conceitos de cultura e questões relativas à gênero, raça e classe, fui assimilando que o lazer tinha uma gama de possibilidades e significações para os mais variados grupos sociais e cada qual entendia e utilizava à sua maneira o seu tempo livre e voltado para a recreação. Essa nova compreensão (do que pode ser o lazer) acabou entrando em contato com uma fase da minha vida que dizia respeito à construção da minha identidade enquanto sujeito - uma jovem garota preta. Esse movimento fez com que meu principal objetivo ao produzir fosse debater como ocorre a experimentação do lazer por mulheres negras.

(Trecho extraído do Trabalho de Conclusão – “Afrobetizar: A união entre mulheres negras e sua ancestralidade através do lazer”)

Para Reis (2022) está é uma temática de extrema importância. Para a autora, o lazer para pessoas negras – especialmente para mulheres negras a quem historicamente foi atribuído o papel de mãe preta do Brasil - como escreve Lélia Gonzalez (1984) - sempre foi um espaço marcado pela negação e um direito não cumprido, devido aos atravessamentos das violências do racismo. Esse background foi central para a organização da sua pesquisa e sua relação com saberes antropológicos:

O estudo tinha como objetivos compreender os significados do lazer na conexão de mulheres negras com sua ancestralidade e entender quais atividades eram praticadas com suas famílias e como o autoconhecimento poderia ser instigado a partir de elementos geracionais da sua história de vida. Realizei a observação participante de uma roda de conversa: um momento que envolveu diálogo sobre temas relacionados a suas vidas, além de ser uma prática próxima da cultura oral das comunidades africanas e afrobrasileiras. A roda foi composta pelo meu núcleo familiar, por diferentes gerações de mulheres e por mim mesma. Essa escolha esteve relacionada com a minha vivência: as conversas descontraídas com a minha mãe e avó materna, o reconhecimento da importância de ouvi-las contar sobre suas histórias e entender que esses momentos eram lazer.

(Trecho extraído do Trabalho de Conclusão – “Afrobetizar: A união entre mulheres negras e sua ancestralidade através do lazer”

As discussões empreendidas neste trabalho articularam importantes reflexões sobre os significados do lazer e da ancestralidade na vivência das mulheres da sua família. Neste sentido, “ouvir, escutar, escrever” foram práticas essenciais para a compreensão do que era o lazer.

(...) As mulheres, tanto a mãe quanto as filhas, reconheciam em si próprias e na criação (aqui entendida como educação e ensinamentos) que dão às suas filhas a presença de traços de origens familiares (...)

Este padrão compartilhado entre as interlocutoras é também percebido na forma como elas escolhem vivenciar o lazer: uma experiência coletivamente assimilada pelas três como momento de descontração essencial para família, pois é o que permite a aproximação e abertura para ocasiões mais desinibidas de diálogo e conversas.

(...)

É também nesses momentos de lazer que a própria questão da ancestralidade e reforço desses laços se coloca como presente. Para as mulheres na roda de conversa, ao criar crianças, adolescentes e, especialmente, meninas jovens negras é fundamental construir um canal seguro para diálogos e de representações que consideram saudáveis. Elas reforçaram o quanto acreditavam ser importante conversar com as suas meninas sobre amar seus traços negros, trabalhar a autoconfiança e, outro elemento fundamental, apresentar as crianças com bonecas pretas. Todavia, para elas, isto não altera o fato de existir a tripla discriminação que é direcionada para os seus corpos por causa de marcadores sociais como gênero, raça e classe.

(Trecho extraído do Trabalho de Conclusão – “Afrobetizar: A união entre mulheres negras e sua ancestralidade através do lazer”)

Reis (2022) considerou o lazer como uma ferramenta de autodeterminação e conhecimento das mulheres negras a partir da relação com a sua ancestralidade. Para a autora, a observação participante de uma roda de conversa, cumpriu uma função imprescindível de alimentar e compartilhar memórias, sensações e anseios através do diálogo. Além disso, a pesquisadora trouxe que o tema deste trabalho perpassava interesses pessoais relativos à sua identidade enquanto uma mulher negra. Em suas palavras:

“A utilização da observação me permitiu, simultaneamente, experimentar o lazer junto das minhas interlocutoras - as minhas familiares - mas também refletir sobre o que era para mim a categoria “mulher negra”. Naquela época, descobri ser um conjunto de palavras indissociáveis. A partir do processo de construção desta pesquisa, pude compreender o que é ser uma pessoa racializada e generificada e como isso afeta a contemplação de elementos essenciais para a manutenção da vida, como é o caso do direito ao lazer e descanso”

3.1 Lazer, escrita e autoetnografia

O segundo trabalho a ser apresentado utilizou a autoetnografia para discorrer sobre saúde mental e a escrita enquanto uma atividade de lazer durante o período de isolamento social da Covid-19. Trata-se do trabalho “Escrita como forma de lazer e ferramenta para produção de autoconhecimento” (Fernandes, 2022). A ideia para uma autoetnografia surgiu porque a autora queria utilizar suas experiências pessoais como um material de pesquisa para refletir sobre suas práticas de lazer e o contexto a sua volta.

Nas aulas de Sociologia já tinha ouvido falar do termo “etnografia” como um trabalho de observação participante, mas não conseguia compreender como seria uma observação participante de si mesma. Trata-se da potencialidade de usar a narrativa pessoal como forma de explorar a subjetividade em alteridade com o mundo, possibilitando a compreensão de fenômenos complexos por meio por meio das experiências que o corpo vive e produz (Gama, 2020).

(...)

Utilizando a autoetnografia como inspiração, o objetivo da minha pesquisa foi, a partir da análise de cartões e desenhos com elementos grafo-visuais e de partes do meu diário – todos produzidos na pandemia – compreender como a escrita enquanto minha prática de lazer, me ajudou a enfrentar o isolamento social e como incidiu positivamente sobre a minha saúde mental. Para isso, utilizei um diário de campo onde anotei os pensamentos e sentimentos que me vieram ao reler minhas produções e ao retomar as memórias de quando os produzi.

(Trecho extraído do Trabalho de Conclusão – “Escrita como forma de lazer e ferramenta para produção de autoconhecimento”)

Neste sentido, compreendemos que é inegável o caráter transformador das autoetnografias no campo etnográfico, especialmente se pensarmos acerca da crises e críticas provenientes de discussões acerca da autoridade etnográfica, desafiando assim autores clássicos da Antropologia (Ellis, Adams & Bochner, 2016). Tendo isso em mente e apropriada deste método de pesquisa, Fernandes (2022) realizou uma costura entre sua produção artística, sua subjetividade e emoções relacionadas com o contexto pandêmico a sua volta. Os desenhos produzidos por ela tornaram-se também seu objeto de análise:

Os desenhos com frases eram folhas A4 coloridas que continham diversos desenhos em uma mesma folha acompanhados de frases. Estes possuíam maior elaboração estética que os cartões e carregavam juntos de si frases que demonstraram os desafios enfrentados os desafios enfrentados durante o período pandêmico, tais como: “Para onde foram os meus amigos” ou “Todos os dias andam tão iguais, é como se todo dia fosse domingo e a segunda-feira não chegasse nunca”. Além do caráter estético-artístico, ambos os formatos demonstraram o caráter da expressão da minha subjetividade, visões de mundo, valores e crenças naquele momento, colocando no centro da produção o potencial da arte e a consciência que eu sempre tive sobre isso. Além disso, se relacionam com sentimentos vivenciados ao longo da pandemia, como

o cotidiano marcado pelo tédio por aquelas pessoas que vivenciaram o isolamento social e o sentimento de solidão.

A escrita foi uma importante ferramenta de autoanálise, de desenvolvimento emocional e de enfrentamento aos desafios da deste período de juventude intensificados pela situação pandêmica. A partir do método autoetnográfico pude repensar minha prática de lazer para além do seu caráter usual ligado ao entretenimento ou fruição, mas interligando suas potencialidades de exploração da subjetividade através do desvelamento de sentimentos, pensamentos, memórias e linhas de raciocínios retratados por meio de produções literárias.

(Trecho extraído do Trabalho de Conclusão – “Escrita como forma de lazer e ferramenta para produção de autoconhecimento”)

A autora deste trabalho percebe que sua reflexão sobre o campo do lazer, produzida por meio de ferramentas do fazer antropológico, qualificou a sua formação enquanto técnica em Lazer, na medida em que possibilitou um olhar mais atento e problematizador sua área de atuação. Em suas palavras:

“A partir da autoetnografia, pude compreender o lazer “de dentro” e “de fora”, treinando o olhar para compreender as questões socioculturais em que está emaranhado o lazer, para assim desenvolver intervenções, jogos, brincadeiras, atividades lúdicas e recreativas. Essa é uma das maiores contribuições da antropologia para o lazer: a possibilidade de reelaborar suas práticas e áreas de atuação por meio da reformulação dos saberes. Na mesma medida, (re)pensar o lazer também evoca outras formas de se fazer etnografia e de produzir pesquisas”

Lazer e povos indígenas

O terceiro TCC a ser apresentado tem relação com a preservação e valorização da cultura indígena no Brasil. Trata-se do trabalho intitulado: “Como o lazer está inserido dentro da cultura indígena Kaingang” (Mello, 2024). O objetivo foi entender como o lazer se relaciona com a vida do grupo indígena em questão. A aldeia fica

localizada na terra indígena T.I. Guarita, localizada no Noroeste do Rio Grande do Sul e abrange os municípios de Tenente Portela, Redentora e Erval Seco. Este trabalho também se conecta com a vivência da autora:

Sou parte desta etnia e morei na aldeia durante 16 anos, a maior parte da minha vida. Pensar o lazer sob a perspectiva indígena envolve mais do que refletir sobre a vida desses povos e suas práticas recreativas, é também me conectar com as minhas memórias

(...)

Analisar o lazer a partir das vivências indígenas permite-nos avançar na compreensão dicotômica entre tempo de trabalho e tempo de descanso ou de diversão. Isso significa dizer que as práticas recreativas de lazer, para muitas comunidades indígenas, estão relacionadas à organização social e a expressões culturais, como canto, dança, jogos tradicionais e celebrações ritualísticas e não como algo a se realizar no tempo de ócio (Mauricio et al, 2021). É também um ato de resistência, pois reconhecer e valorizar o lazer dos povos originários é essencial para desafiar visões eurocêntricas e capitalistas (Grando e Soares, 2023).

(Trecho extraído do Trabalho de Conclusão – “Como o lazer está inserido dentro da cultura indígena Kaingang”)

Para compreender como o lazer se entrelaça no cotidiano dos Kaingang, Mello realizou uma pesquisa qualitativa, aproximando-me de inspirações etnográficas:

Estive em contato direto com os integrantes deste grupo durante quatro semanas, convivendo e participando das atividades deste grupo. Ao longo deste tempo, empreendi um trabalho de observação participante do cotidiano de crianças, jovens, adultos e idosos que participavam ativamente de atividades culturais e de atividades educacionais. Esse trabalho de observação incluiu anotações, registros visuais e o diário de campo foi utilizado para documentar experiências e conversas no território indígena. Para complementar o trabalho de observação, foram realizadas quatro entrevistas com membros da comunidade, a partir de um roteiro semiestruturado.

(Trecho extraído do Trabalho de Conclusão – “Como o lazer está inserido dentro da cultura indígena Kaingang”)

Ao longo do trabalho de campo, a autora percebeu como o lazer para os Kaingang se entrelaça com questões de transmissão de saberes, de organização do cotidiano e de preservação da natureza. Por exemplo, a própria relação entre natureza e lazer organiza os limites da brincadeira:

Uma das crianças entrevistadas - de nove anos de idade e estudante do ensino fundamental da escola da comunidade - mencionou que gostava de brincar de fazer bolo de barro depois que a chuva passava, quando a terra estava firme. Porém, sua mãe não deixava, pois afirmava que a terra deveria ser respeitada. A proibição era justificada porque que temos que respeitar a terra porque nossos irmãos, que seriam, no caso, nossos antepassados, estavam ali enterrados. Portanto, não era permitido escrever na terra e nem fazer desenhos, como os pequenos gostavam de fazer, porque era considerado falta de respeito.

(Trecho extraído do Trabalho de Conclusão – “Como o lazer está inserido dentro da cultura indígena Kaingang”)

O trabalho da observação participante e do uso de entrevistas também permitiu que Mello apreendesse que os momentos de lazer realizados na aldeia – como as festas – não era apenas atividades de descontração, mas uma forma de fortalecer e formar novos laços entre as famílias da aldeia. A observação participante levou a autora deste trabalho a acompanhar processos de construção de brinquedos – como a peteca – na escola da comunidade. Uma atividade em que os estudantes aprenderem sobre este objeto indígena, o produziram e colocaram em prática no formato de uma brincadeira: uma atividade que traz uma possibilidade recreativa e divertida, mas auxilia na construção de vínculos afetivos e de pertencimento (Mello, 2024):

Entender o lazer a partir do prisma indígena é compreender que ele não está ligado ao consumo ou aos equipamentos de lazer que o mundo ocidental considera como ponto chave para o entretenimento. Para o povo indígena Kaingang, o lazer não é apenas um momento de entretenimento e sim a reafirmação da ligação entre natureza e cultura. As práticas cotidianas nas comunidades relembram a importância de valorizar a cultura e o orgulho de pertencer a ela, especialmente em um mundo que muitas vezes pressiona para adotar um estilo de vida ocidental.

(Trecho extraído do Trabalho de Conclusão – “Como o lazer está inserido dentro da cultura indígena Kaingang”)

Considerações Finais

O objetivo deste trabalho foi realizar uma reflexão sobre as possibilidades do pensamento antropológico para além dos espaços acadêmicos e universitários. Para isso, o artigo foi construído em duas frentes: a) uma reflexão sobre a inserção de uma das autoras – uma antropóloga professora de Sociologia do ensino técnico e tecnológico; b) uma costura entre Antropologia e a formação de estudantes secundaristas no ensino profissional, especialmente na relação entre este saber e o processo de produção dos Trabalhos de Conclusão do Curso Técnico em Lazer Integrado ao Ensino Médio do Campus Restinga.

Dialogar sobre a inserção da Antropologia em distintas áreas e expertises é uma questão emergente e que possibilita o alargamento da compreensão de onde nossos saberes podem ser mobilizados e até mesmo tensionados. Os saberes antropológicos adentram neste trabalho como um importante e relevante saber na construção profissional de estudantes que não necessariamente se tornarão antropólogos. Eles também são acionados no processo de ensino-aprendizagem, especialmente para identificar, por meio da observação participante da sala de aula, os limites e potencialidades da Antropologia neste contexto. Em outras palavras, é na escuta e na observação da realidade local que vai se definindo também o que é e como é ensinado. A observação deixa de ser apenas acionada como uma prática de pesquisa, mas também como uma metodologia de ensino.

As narrativas construídas neste artigo demonstram como elementos tão caros à Antropologia – como a pesquisa qualitativa, etnografia e autoetnografia, observação participante, diários de campo, entrevistas – podem ser mobilizados em outros contextos, inclusive no ensino técnico integrado ao ensino médio. Os três trabalhos de conclusão são narrativas produzidas pelas próprias autoras, articulando a pesquisa com suas trajetórias: a partir da produção de saberes articulando raça e ancestralidade através

da autoria de uma estudante negra, da produção de uma autoetnografia em um período pandêmico e um trabalho que produz reflexões sobre o lazer, mas também memórias e afetos sobre uma aldeia indígena a partir de uma autora Kaingang.

Refletir sobre essa conexão nos possibilita pensar a Antropologia enquanto uma possibilidade de atuação profissional para além da academia. De um lado, trouxemos um relato sobre a inserção de profissionais da Antropologia no ensino básico e no ensino profissional, ampliando nossas possibilidades profissionais de onde podemos (e devemos) atuar. De outro, em pensar como o pensamento antropológico também contribui para a formação de estudantes para o mundo do trabalho em seus territórios – uma das propostas centrais dos Institutos Federais. A partir da conexão entre Antropologia e Lazer, podemos pensar que as estudantes entraram em contato com saberes que permeiam o trabalho de campo, além da produção de habilidades tão caras a nossa profissão, como “olhar, ouvir e escrever”.

Os saberes antropológicos em conexão com o curso técnico apresentado, possibilita que as estudantes produzam conhecimentos a partir de suas pesquisas, criando reflexões que contribuem para o campo dos estudos em lazer e da Antropologia. Além disso, mobilizam pensamentos que não são construídos a partir da exotização de um outro distante, mas a partir de suas próprias produções sobre os universos nos quais se vinculam e fazer parte. Reflexões essas que também perpassam questões atuais e pertinentes de uma autorreflexão antropológica que a todo momento tensiona e questiona o seu passado colonial. Refletir sobre essas discussões envolve também uma certa proliferação de maneiras de ir além dessa relação binária entre sujeito e objeto e academia e sociedade. Pensamos que explodir as metáforas que separam a academia de outros mundos é também contribuir para avançarmos nessas reflexões, incentivando que outras vozes se conectem com as possibilidades da Antropologia, seja em suas atuações profissionais ou na própria produção de conhecimentos.

Referências

- ADAMS, Tony E.; JONES, Stacy Holman; ELLIS, Carolyn (Ed.). *Handbook of autoethnography*. New York: Routledge, 2016.
- ALENCAR et al. *Antropologia na educação básica*. Belém: Editora do IFPA, 2023. v. 1. 268p.
- ALENCAR et al. *Antropologia na Educação Básica*. Belém: Editora do IFPA, 2024. v. 2. 302p.
- ASAD, Talal; REINHARDT, Bruno. Introdução a "Anthropology and the Colonial Encounter", Talal Asad. *Ilha - Revista de Antropologia*, Florianópolis, v. 19, n. 2, p. 313-327, 2017.
- CLAUDINO, Cleci. O papel social da mulher Kaingang da Terra Indígena Guarita. 2015. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica) – Universidade Federal de Santa Catarina, Santa Catarina, 2015.
- DAUSTER, Tania. Um diálogo sobre as relações entre etnografia, cultura e educação: representações e práticas. *Linhas Críticas*, v. 21, n. 44, p. 39-56, 2015.
- DE OLIVEIRA, Roberto Cardoso. O trabalho do antropólogo: olhar, ouvir, escrever. *Revista de Antropologia*, São Paulo, p. 13-37, 1996.
- DEBERT, Guita. Ética e formação do antropólogo. In: SILVA, Gláucia (Org.). *Antropologia extramuros: novas responsabilidades sociais e políticas dos antropólogos*. Brasília: Paralelo, 2008. v. 15.
- FERNANDES, Maria Vitória Aquino. *Escrita como forma de lazer e ferramenta para produção de autoconhecimento*. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Técnico em Lazer integrado ao Ensino Médio) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Restinga, Porto Alegre, 2022.
- FILHO, Henyo Trindade Barreto. Ofício, profissionalização e perspectivas de regulamentação da profissão em Antropologia no Brasil. *Áltera – Revista de Antropologia*, João Pessoa, v. 1, n. 4, p. 13-41, 2017.
- FLEISCHER, Soraya. Antropólogos ‘anfíbios’? Alguns comentários sobre a relação entre Antropologia e intervenção no Brasil. *Revista Antropológicas*, Brasília, v. 18, n. 1, 2011.
- FLEISCHER, Soraya. Onde uma antropóloga pode trabalhar? Relato de uma disciplina de graduação sobre Antropologia e mercado de trabalho. *Áltera – Revista de Antropologia da UFPB*, João Pessoa, v. 1, n. 4, p. 42-60, 2017.
- FONTES, Bárbara. A antropologia na educação básica: uma análise de três livros didáticos. *Perspectiva Sociológica: A Revista de Professores de Sociologia*, n. 17, p. 20-38, 2016.

FONSECA, Cláudia. Antropólogos para quê? O campo de atuação profissional na virada do milênio. In: TRAJANO FILHO, Wilson; RIBEIRO, Gustavo L. (Org.). *O campo da antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro: Contracapa/ABA, 2004. p. 69-91.

GAMA, Fabiene. A autoetnografia como método criativo: experimentações com a esclerose múltipla. *Anuário Antropológico*, Brasília, v. 45, n. 2, p. 188-208, 2020.

GAMALHO, Nola Patrícia. *A produção da periferia: das representações do espaço ao espaço de representação no Bairro Restinga – Porto Alegre/RS*. 2009. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

GONZALEZ, Lélia. Racismo e sexismo na cultura brasileira. *Ciências Sociais Hoje*, São Paulo: ANPOCS, p. 223-244, 1984.

LEAL, Ondina Fachel; ANJOS, José Carlos Gomes dos. Cidadania de quem? Possibilidades e limites da antropologia. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 5, n. 10, p. 151-173, 1999.

MAURÍCIO, Joise Simas et al. Lazer e a opção decolonial: diálogos teóricos e possibilidades de construções contra-hegemônicas. *Licere – Revista do Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Estudos do Lazer*, Belo Horizonte, v. 24, n. 1, p. 695-725, 2021.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Do mito de origem aos arranjos desestabilizadores: notas introdutórias. In: MAGNANI, José Guilherme Cantor; SPAGGIARI, Enrigo (Orgs.). *Lazer de perto e de dentro: uma abordagem antropológica*. São Paulo: Edições Sesc, 2018. p. 15–30.

MATIAS, Krislane; CASTRO, Nicholas Moreira Borges. A licenciatura em ciências sociais: notas sobre o lugar da Antropologia. *Áltera*, João Pessoa, v.1, n.8, p.230-245, 2019.

MELLO, Tauani Kielen Claudino. *Como o lazer está inserido dentro da cultura indígena Kaingang*. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Técnico em Lazer integrado ao Ensino Médio) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Restinga, Porto Alegre, 2022

MEIRELLES, Mauro; SCHWEIG, Grazielle Ramos. Para além dos muros da Universidade: contribuições da Antropologia para a Lei 10.639/03 e o Parecer 38/06 do CNE/CEB. Trabalho apresentado no 26ª Reunião Brasileira de Antropologia, 2008.

CNE/CEB. Antropologia e educação: um diálogo necessário. *PerCursos*, v. 13, n. 1, p. 81-98, 2012.

MUNANGA, Kabengele. A antropologia brasileira diante da hegemonia ocidental e as possibilidades de aplicação da antropologia no mercado de trabalho. *Revista de Antropologia*, São Paulo, p. 485-504, 2013.

OLIVEIRA, Amurabi; RÚA, Maximiliano. Formação de professores para o ensino de antropologia no Brasil e na Argentina. *Perspectiva*, v. 35, n. 1, p. 92-112, 2017.

OLIVEIRA, Amurabi; RÚA, Maximiliano. A Periferia na Periferia: sobre o lugar da Antropologia da Educação na Antropologia Latino-Americana. *Universitas Humanística*, p. 1-11, 2020.

OLIVEIRA, Amurabi; RÚA, Maximiliano.. Uma Análise da Antropologia da Educação no Brasil nas Reuniões Brasileiras de Antropologia (2000-2020). *Educação em Pesquisa*, v. 47, p. 1-15, 2021.

PACHECO, Eliezer. *Os Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica*. Natal: IFRN, 2010.

REIS, Amanda Martins dos. *Afrobetizar: a união entre mulheres negras e sua ancestralidade através do lazer*. Trabalho de Conclusão de Curso (Curso Técnico em Lazer integrado ao Ensino Médio) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – Campus Restinga, Porto Alegre, 2022