

Docência de antropologia na pandemia de COVID-19: desafios, estratégias e aprendizados de três experiências de estágio-docência<sup>1</sup>

Autoras:

Francine Costa (UFSC/SC)

Carolina Giordano Bergmann (UFSC/SC e IFC)

Pâmela Laurentina Sampaio Reis (UFSC/SC)

Palavras-chave: Ensino de Antropologia; Ensino Remoto; Práticas Pedagógicas; Pandemia.

---

<sup>1</sup> “Trabalho apresentado na 33ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 28 de agosto a 03 de setembro de 2022.” no GT36: Ensino de Antropologia para não antropólogos e em Estágios Formativos.

## Resumo:

As limitações impostas pela pandemia do COVID-19 ao ensino universitário levantaram desafios pertinentes ao ensino de Antropologia. Este trabalho visa relatar três experiências de estágio-docência, que aconteceram de forma remota entre 2020 a 2022 nas seguintes disciplinas: Métodos de Pesquisa em Antropologia, Antropologia da Política e Tutorial, e Antropologia e Feminismo, ofertadas nos cursos de graduação em Antropologia e Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina. Partimos das seguintes perguntas: Como conseguir o engajamento das/os estudantes no ensino remoto? Que estratégias pedagógicas poderia-se desenvolver? Como lidar com as dificuldades materiais e emocionais provocadas pelo contexto político e sanitário no país? Que condições tornaram crítica a permanência dos estudantes durante a pandemia? Quais foram as mudanças nas funções da equipe docente no contexto de pandemia? Para responder a estas questões refletimos sobre as possibilidades, alcances e limitações do ensino e do aprendizado no ensino remoto, através da análise de escolhas metodológicas e estratégias pedagógicas desenvolvidas por nós nesta modalidade de ensino. Cinco serão as questões analisadas: a) as dinâmicas de ensino usadas em sala de aula virtual e como elas proporcionaram maior ou menor participação e engajamento; b) as estratégias utilizadas para evitar a evasão e garantir a permanência dos e das estudantes nas disciplinas; c) os processos desenvolvidos para acompanhar as trajetórias de aprendizado e crescimento intelectual individual das-dos estudantes no ensino remoto; d) as principais dificuldades para a permanência das-dos estudantes nas disciplinas; e) nosso papel enquanto estagiárias no contexto do ensino remoto e pandemia. Nossas experiências, ocorridas em momentos distintos do ensino remoto na universidade, nos evidenciou que mesmo em meio a limitações, é possível dar ênfase ao desenvolvimento de habilidades centrais no ensino de Antropologia, tais como o "ser afetado" (FAVRET-SAADA, 2005), a identificação dos aspectos subjetivos e objetivos das observações (GROSSI, 2018) e a descrição etnográfica (SILVA, 2009). As dificuldades nas condições materiais e emocionais enfrentadas pelo coletivo da turma aparecem como um desafio importante para o desenvolvimento da docência durante a pandemia. Constatamos que é preciso um acompanhamento das-os estudantes que seja próximo, flexível e adaptado às circunstâncias pessoais para garantir engajamento com o processo de aprendizagem. Destacamos também a importância do trabalho

pedagógico construído em equipe. Acreditamos que tais reflexões podem se tornar fonte de engajamento e inspiração para práticas pedagógicas.

## **Introdução**

Ao pensarmos no ensino da Antropologia no Brasil, nos deparamos com um complexo campo de reflexões. Miriam Grossi, Antonella Tassinari e Carmen Rial escrevem no livro *Ensino de Antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além fronteiras* sobre o percurso do ensino de antropologia de forma conectada com a emergência e desenvolvimento dos Programas de Pós-Graduação de Antropologia nos cantos do país (GROSSI; TASSINARI; RIAL, 2006), complexidade que está em diálogo com múltiplas demandas, dentre elas, com a formação de profissionais qualificados (FERNANDES, 2014). Claudia Fonseca (2001) ao fazer um balanço sobre os desafios do exercício da antropologia chama atenção para a geração de antropólogas e antropólogos destinados a ensinar antropologia para estudantes de distintas áreas, bem como para técnicas e técnicos e cidadãos que se movimentam no mundo contemporâneo.

As reflexões teóricas aqui empreendidas dialogam em um primeiro plano com as discussões sobre o campo científico. Conforme afirmam Grossi e Rea (2020), este campo é perpassado por relações de poder, de hierarquias e de desigualdades socialmente definidas por meio de regras institucionais que definem, por exemplo, os critérios de objetividade. Nessa direção, é fundamental considerar como se articulam questões como gênero e raça e os modos de fazer ciência, tendo em vista que a produção de conhecimento e as suas fronteiras dizem, antes tudo, sobre movimentos de poder que situam e legitimam os discursos (HARAWAY, 1995). Nos alinhamos teoricamente aos marcos do conceito de *saberes situados* com o intento de colaborar com uma teoria antropológica atravessada por diversidade de corpos, saberes e conhecimentos no sul global.

Também escrevemos entre as agruras do contexto pandêmico de onde podemos, apesar de todas as dificuldades, extrair questões positivas como, por exemplo, a conjunção de profissionais dos cantos do país para conjugar um plano de ensino a partir de diversas perspectivas geográficas e científicas. Trataremos especificamente neste artigo sobre as nossas experiências no ensino superior, em quatro disciplinas - Métodos de Pesquisa em Antropologia, Antropologia da Política, Tutorial e, Antropologia e Feminismo - oferecidas pelo departamento de Antropologia para os cursos de graduação

em Antropologia e Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) durante parte do período de ensino remoto (2021 - 2022). As disciplinas foram lecionadas pelas professoras titulares do departamento de antropologia Miriam Pillar Grossi e Alinne de Lima Bonetti em conjunto com estagiárias docentes, pós-graduandas em Antropologia e do Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas<sup>2</sup>, envolvidas com pesquisas voltadas para questões de gênero e relações raciais.

### **Docência de antropologia em contexto de pandemia**

A pandemia de COVID-19, para além de todas as discussões levantadas no campo da saúde, também foi um grande estímulo para que se repensassem as práticas e objetivos do ensino superior. A pandemia obrigou a nos isolarmos e, por conseguinte, as aulas presenciais foram interrompidas abruptamente. Assim sendo, a necessidade de se implantar, mesmo que de forma temporária, o ensino remoto para estudantes dos diferentes níveis, movimentou toda a comunidade acadêmica fazendo-a buscar alternativas pedagógicas e administrativas que pudessem viabilizar esta modalidade de ensino. Naqueles primeiros dias da pandemia o sentimento era de que logo a vida voltaria ao normal e as atividades presenciais seriam retomadas, porém não foi o que ocorreu. No caso da Universidade da qual fazemos parte, as aulas foram suspensas de março até agosto de 2020 na busca de alternativas para viabilizar o ensino remoto e criar as condições para sua implementação.

Professoras, trabalhadoras da educação e estudantes se viram às voltas com diversos recursos tecnológicos necessários para a manutenção de suas atividades virtuais. Neste primeiro momento destacamos dois principais desafios: o primeiro deles foi a tentativa de proporcionar, principalmente às e aos docentes, atividades de formação e/ou manuais e tutoriais que os auxiliassem na utilização de tecnologias educacionais como o *Moodle*. O segundo desafio foi o de proporcionar condições materiais de trabalho e de estudo para que o ensino remoto pudesse acontecer.

Este foi um dos momentos (entre vários outros) em que ficou evidente a desigualdade de condições para o aprendizado que perpassa nossa sociedade. Foi possível observar docentes e estudantes sem acesso a internet, a material didático e a recursos tecnológicos como computadores, microfones, câmeras, *scanners* e celulares com rede de dados móveis. Mesmo quando alguns possuíam estes recursos, muitas vezes eles eram defasados e não conseguiam dar conta destas novas demandas. Isto

---

<sup>2</sup> Também compuseram a equipe de estagiárias discentes as estudantes de pós-graduação Bianca Hammerschmidt, Valentina Cortínez O'Ryan e Winny Gabriela Santana.

forçou as instituições a buscar alternativas para enfrentar esta dificuldade e algumas das ações foram: empréstimos de equipamentos eletrônicos e de material didático para docentes e estudantes, bolsas para que as e os estudantes pudessem contratar serviço de dados móveis de forma a acompanhar as aulas pelo celular e, distribuição e recebimento de material impresso (material de estudo, provas e exercícios) em ocasiões específicas.

Além desses dois desafios iniciais, podemos elencar vários outros que foram se somando conforme a pandemia avançava. Durante junho de 2020, o Subcomitê Acadêmico do Comitê de Combate à Pandemia do COVID-19 da UFSC elaborou um questionário que foi aplicado com docentes, técnicos administrativos em educação e estudantes com objetivo de fazer "um diagnóstico institucional das condições para a realização de atividades pedagógicas não presenciais, bem como das necessidades para o retorno do ensino presencial" (COSTA *et al*, 2020, p. 15)<sup>3</sup>. Neste artigo vamos nos deter apenas na análise dos dados das e dos discentes, que no momento da aplicação da pesquisa compunham uma população total de 36.792 indivíduos, distribuídos nos níveis de ensino básico, graduação e pós-graduação, e deste total 63,5% responderam a pesquisa (cerca de 23300 estudantes). É importante destacar que das e dos respondentes 103 estudantes eram indígenas e 108 quilombolas, uma amostragem pequena em relação ao número total de estudantes respondentes. Quando a pesquisa foi aplicada, 97,57% das e dos estudantes informaram que não haviam sido diagnosticados com a COVID-19 e 82,05% não faziam parte do grupo de risco.

Com relação ao acesso à internet, 92, 27% das e dos estudantes afirmaram que consideravam sua conexão com a internet suficiente para participar das atividades online. Praticamente a mesma porcentagem, cerca de 93%, respondeu possuir equipamentos eletrônicos como computadores e *notebooks* para acessar internet fora do *campus* da universidade e 96,37% dos estudantes declaram possuir *tablets* e/ou *smartphones* para se conectar a internet. Quando questionados se estes equipamentos eram de uso individual, 86,08% responderam afirmativamente.

Outro dado importante que este questionário apresentou foi o de que 76,92% das e dos estudantes declararam ter privacidade e silêncio suficientes nos seus ambientes de estudo em casa. Sobre a familiaridade com o uso de tecnologias digitais em educação, 57,28% das e dos estudantes afirmaram ter boa familiaridade e 33,44% excelente, contra 9,26% que responderam ruim ou péssima.

---

<sup>3</sup> Os dados foram retirados do Diagnóstico Institucional UFSC de junho/2020, disponível em [https://coronavirus.paginas.ufsc.br/files/2020/06/15\\_06\\_20\\_DIAGNOSTICO\\_INSTITUCIONAL\\_1.pdf](https://coronavirus.paginas.ufsc.br/files/2020/06/15_06_20_DIAGNOSTICO_INSTITUCIONAL_1.pdf)

Já sobre as plataformas de ensino, 66,46% disseram que tinham uma boa familiaridade com o *moodle*, sendo que 69,29% responderam que gostariam de receber capacitação para utilizar recursos avançados desta plataforma. Para os recursos básicos não houve tanta demanda: 66,53% afirmaram que não gostariam de receber capacitação para estes recursos. Quando questionados se possuíam dificuldades para participar de atividades pedagógicas não presenciais, a maioria das e dos estudantes respondeu que não tinham dificuldades técnicas (85,9%) nem pessoais (69,69%). Além disso, 66,05% pretendiam dar continuidade aos estudos mesmo em regime não-presencial, 30,63% aguardariam o retorno do ensino presencial e 3,32% pretendiam trancar o curso ou desistir dos estudos.

O diagnóstico resultante desta pesquisa realizada no início da pandemia, em 2020, foi uma ferramenta importante enquanto panorama inicial sobre as condições para as aulas, quando ainda estávamos organizando os planos de ensino e não conhecíamos as turmas. No entanto, com o decorrer do ensino remoto, percebemos que a realidade das e dos estudantes nas disciplinas ministradas por nós não correspondia ao panorama esboçado pelos resultados do diagnóstico da universidade. Aos poucos fomos enxergando a situação específica de cada estudante através de perguntas e pesquisas nos momentos iniciais das aulas, de trocas via correio eletrônico, dos barulhos ambientais durante as aulas síncronas, das ausências, dos silenciamentos e das quedas de internet.

Diante deste contexto, relatamos nossas experiências ocorridas em disciplinas ofertadas pelo departamento de Antropologia para estudantes de perfil diverso quanto a composição racial, social, de gênero, de idade e cidade de origem. A primeira das disciplinas ministradas que integra as reflexões deste artigo foi Métodos e Técnicas de Pesquisa, disciplina obrigatória do curso de Antropologia. Correspondente ao segundo semestre do ano letivo 2020, foi ministrada entre os meses de janeiro e maio de 2021. Iniciou com quinze estudantes matriculados, dos quais três nunca assistiram às aulas; outros três deixaram de participar das aulas ainda nas primeiras semanas, dois destes participaram de apenas uma aula. Ao todo nove estudantes seguiram na disciplina até o fim e a concluíram. A totalidade estava morando na casa de suas famílias nucleares, muitos em outras cidades do Brasil no momento em que cursaram a disciplina, situação que, junto a outros fatores, teve importantes implicações para o desempenho acadêmico dos estudantes bem como para as nossas práticas pedagógicas.

A disciplina Tutorial, do curso de Antropologia, correspondente ao primeiro semestre do ano letivo de 2021, foi ministrada entre junho e agosto de 2021 e contou

com oito estudantes de distintas fases do curso com uma composição etária entre 19 e 30 anos. Um estudante era indígena, uma estudante se identificou como negra e seis como brancos ou não autodeclarados. Em relação à moradia, cinco pessoas estavam residindo na casa dos pais, uma estava residindo em uma casa coletiva e duas coabitavam com os e as respectivas companheiras(os). Para o mesmo período foi ministrada a disciplina de Antropologia Política, do curso de Antropologia. Iniciamos com quinze estudantes com perfil parecido com a disciplina Tutorial: estudantes de distintas fases e faixa etária entre os 18 a 30 anos. Tivemos um estudante indígena, um se identificou como negro e onze eram brancos.

Finalmente, a disciplina de Antropologia e Feminismo, do curso de Ciências Sociais, foi ministrada por duas docentes no final de 2021 e início de 2022, passando por pausa no recesso de fim de ano. O curso começou com quarenta e duas estudantes matriculados/as, porém nove nunca compareceram às aulas e alguns estudantes evadiram ao longo do semestre, finalizando a disciplina com vinte estudantes. Durante a primeira aula foi aplicado um questionário com o objetivo de traçar um perfil da turma. A maior parte das estudantes era do curso de Ciências Sociais e, em segundo lugar, de Antropologia. Em maioria, se encontravam fora da cidade onde está a Universidade, mais da metade deles se encontravam morando com os pais e duas informaram que tinham filhos. A idade das e dos estudantes variou entre 19 e 42 anos. Com relação a raça, vinte e quatro estudantes se identificaram como brancas/os e cinco como negras/os<sup>4</sup>. Naquele momento da disciplina (final de outubro de 2021), 100% das e dos alunos já estavam vacinados, 80% informaram não ter tido COVID-19 (contra 97,57% em junho de 2020) e 30% perderam alguém importante para a doença.

### **Metodologias e práticas**

Organizamos as disciplinas a partir do viés da pedagogia pós-construtivista (GROSSI, 2004), marcada fortemente pela dimensão social e cultural, pela importância de conhecer as/os estudantes e incentivar a construção de conhecimento em coletivo. Entendemos que o aprendizado se dá em processo, em questionamento, em diálogo, com base na interação com o ambiente e os objetos desse conhecimento, cabendo à equipe docente promover um ambiente favorável à aprendizagem.

---

<sup>4</sup> Pergunta aberta, as e os estudantes puderam responder livremente. Um/a respondeu ser negro/a e quatro indicaram ser pretos/as ou pardos/as. Compreendemos que a população negra é composta por pretos e pardos.

Dentro desta proposta pedagógica, reuniões semanais de planejamento entre a equipe docente de cada disciplina foram pensadas, organizadas e executadas. A cada semestre, se utilizava das primeiras reuniões para elaboração dos planos de ensino, pensados de forma coletiva, com a(s) professora(s) titular(es) à frente e a colaboração das estagiárias docentes. Sobre o contexto pandêmico, o conhecimento da falta de estrutura de parte das e dos estudantes, as dificuldades tecnológicas enfrentadas e a situação de vulnerabilidade social, econômica e emocional foram considerados desde a elaboração dos planos de ensino.

A organização das aulas e materiais didáticos das disciplinas foram disponibilizados através do *Moodle*, plataforma de apoio a cursos presenciais disponibilizado pela universidade, o qual já era utilizado pela instituição desde antes da pandemia. Consiste em um sistema de código aberto para a criação de Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) utilizado por professores e estudantes como ferramenta de apoio. Durante as experiências relatadas, a maioria das aulas ocorreram dentro desta plataforma, que também serviu de local para acesso aos materiais didáticos, envio de atividades e *feedbacks* avaliativos, comunicação via mensagens privadas e de fórum.

Os planos metodológicos adotados consideraram estratégias colaborativas e participativas com o objetivo de estimular ao máximo a participação da turma em cada aula, ao passo que tentou-se regularmente compreender as dificuldades de cada estudante. Com grande preocupação pedagógica, procuramos incentivar a interação entre as/os estudantes em nossas didáticas, diversificar a estrutura das aulas, as atividades propostas e as avaliações aplicadas nas aulas síncronas (encontros simultâneos em plataforma online) e nas atividades assíncronas (atividades preparatórias realizadas em período anterior à aula síncrona), ajustando o planejamento quando necessário.

Enfatizamos a avaliação das e dos estudantes sempre pensada de forma processual e individual, tendo em vista o quão fundamental é verificar o quanto cada um/a das e dos estudantes realiza progressos em mobilizações conceituais no percurso da disciplina. Acompanhamos, organizando diários de campo sobre a turma e registros individuais de cada estudante, a participação durante as aulas e as atividades postadas no *moodle*. Comentários falados ou escritos durante as aulas foram fortemente estimulados e definidos como um dos pontos principais da avaliação da turma. Além disso, priorizamos a diversidade de atividades avaliativas no decorrer dos cursos e mantivemos a comunicação com as turmas através de informações postadas nos fóruns

do Moodle e também via mensagens privadas com cada estudante, enviando um *feedback* avaliativo individual como retorno de cada atividade aplicada e retornos avaliativos coletivos para toda a turma em momentos iniciais de aula. Também aplicamos avaliações de *feedback* das aulas para diagnosticar demandas. A seguir, para elucidar nossas escolhas, descrevemos como pensamos o planejamento de cada disciplina, nossas escolhas epistemológicas e metodológicas.

Iniciamos com a descrição da disciplina de Metodologia da Pesquisa, da quarta fase do curso de Antropologia, aplicada no primeiro semestre de 2021, mas correspondente ao segundo semestre de 2020. O objetivo da disciplina foi introduzir as/os estudantes de graduação aos principais métodos de pesquisa da antropologia e também às discussões epistemológicas atuais no campo disciplinar.

O plano foi composto por 3 unidades de ensino: Métodos e epistemologias, etnografia, objetividade, subjetividade e reflexividade na pesquisa antropológica e técnicas de pesquisa e metodologias na antropologia. Mobilizamos os conteúdos a partir do diálogo com diferentes teóricas/os, corpos que se localizam em diferentes lugares do Sul e Norte Global.

Também consideramos importante conhecer nossas/os estudantes interlocutores. Como atividade diagnóstica sobre o perfil da turma, se pensou a primeira aula como apresentação da turma, onde cada estudante pode se descrever (nome, identificação racial e de gênero, idade, local de residência), contar sobre suas condições para participar das aulas e atividades desenvolvidas além das aulas. Junto a este diagnóstico se realizou a atividade assíncrona: com quem você se identifica na antropologia? Atividade organizada para compreender o perfil da turma, mapear quais autores já circulavam nas leituras e as afinidades teóricas.

Na primeira unidade trabalhamos com o Método Comparativo e de Classificação a partir do pensamento antropológico dialogando com o pensamento decolonial e as epistemologias negras e indígenas brasileiras. Procuramos abordar significativas implicações para a pesquisa a partir de diferentes olhares no campo antropológico, na qual pessoas indígenas e/ou negras se posicionam e se localizam a partir dos seus lugares e experiências.

As principais atividades foram a apresentação dos textos em diferentes formatos pela equipe docente, discussão em aula e o exercício de apresentação, por parte das e dos estudantes, de produções que dialogam a partir de posicionamentos epistemológicos de pessoas negras e indígenas no Brasil atualmente. Durante a segunda unidade, os

textos fornecidos abordaram elementos centrais do fazer antropológico: etnografia; interação sujeito/objeto; observação participante, e, as pesquisas de Gilberto Velho e William Foote Whyte; subjetividade na pesquisa, emoção e afeto; e ética na pesquisa.

A atividade central desta unidade foi o desenvolvimento de diários de campo na forma de uma pesquisa individual vinculada à pandemia, baseada em experiências próximas e na observação, devido às limitações que impõe a pandemia do COVID-19 para a realização de trabalho de campo. Na descrição etnográfica incentivamos a observação de campo com os textos selecionados para cada aula da unidade 2, com atenção sobre duas dimensões da escrita no diário: os lados esquerdo (subjetividade) e direito (objetividade).

Na última unidade da disciplina abordamos a técnica da entrevista e propusemos como atividade central a elaboração, em grupos, de *podcasts* que articularam as reflexões e resultados das pesquisas desenvolvidas na Unidade 2 sobre o tema Antropologia e Pandemia para discutir técnicas de entrevista, elaboração de roteiro, elaboração de questionário, como organizar e como e quando aplicar cada método.

Seguindo a proposta pedagógica, para acompanhar a turma, ao longo do curso da disciplina realizamos avaliações contínuas e individuais, identificando como cada estudante mobilizou os conteúdos trabalhados e as dificuldades, com *feedback* individual entregue ao fim de cada atividade realizada. Junto à avaliação processual, aplicamos ao fim de cada unidade uma avaliação da disciplina e autoavaliação de desempenho, respondidas por estudantes da turma, com devolutiva e balanço das aulas em cada transição de unidade.

No semestre seguinte, a partir de junho de 2021, a professora titular lecionou as disciplinas de Antropologia da Política e Tutorial, ministradas paralelamente em parceria com a mesma estagiária docente para o quinto período do curso de Antropologia. O objetivo das disciplinas foi proporcionar uma reflexão mais ampla sobre o campo atual da Antropologia da Política, desde os estudos clássicos deste campo de conhecimento até os autores contemporâneos. Nessa direção, ao término de cada aula, enviamos mensagens e emails via *Moodle* com a intenção de conhecer os motivos de possíveis ausências. Soma-se a isso, a disponibilização de atendimentos individuais nos três turnos do dia e aos finais de semana com horário previamente agendado.

As aulas expositivas foram ministradas semanalmente de forma síncrona e organizadas da seguinte maneira: cada aula era orientada por leituras sugeridas à

turma. Em determinadas aulas, fez-se uso de vídeos com entrevistas, documentários e *podcasts*. Cada detalhe das aulas era pensado e compartilhado através de reuniões semanais.

Iniciamos a primeira unidade da disciplina de Antropologia da Política dialogando sobre o significado da política em nossas vidas. Por outro lado, buscou-se compreender melhor a trajetória das/os estudantes por meio de uma atividade (Aula-entrevista) e proporcionar apoio e planejamento de carreira.

Os debates iniciais da primeira unidade, partiram das reflexões que envolvem teorias feministas decoloniais. Discutimos sobre a relação entre “Sociedades com e sem Estado” a partir de Pierre e Hélène Clastres, que estudaram os indígenas Guarani no Paraguai nas décadas de 1960/70, registrando uma forte influência na Etnologia indígena brasileira na articulação entre linguagem x poder x fala. A tônica do poder esteve presente durante toda a disciplina, contudo, ainda na primeira unidade, articulamos uma discussão entre política, poder e morte, na qual em diálogo com Georges Balandier, Eric Wolf e Achille Mbembe. Há de se destacar a discussão empreendida em torno dos conceitos de estado-nação, racismo, colonização, poder de morte.

A Unidade II, “Poder, resistência e subjetividade”, incidiu o foco sobre os estudos contemporâneos da política. É importante pontuar que iniciamos essa unidade em posse de uma síntese em relação aos conceitos de poder, produzindo assim, um fio condutor analítico. Retomamos o conceito de dominação simbólica de Pierre Bourdieu na companhia das reflexões de Judith Butler para pensarmos sobre os processos de sujeição, assujeitamento e questão das resistências e da agência que são formas psíquicas e políticas do sujeito moderno. Discutiui-se ainda sobre Antropologia Política no Brasil e América Latina. Recuperamos a história da Conferência de Barbados, que é considerada um marco da defesa das populações indígenas na América Latina e o papel das antropologias brasileira e mexicana dos anos 1960/70.

Analisamos o papel dos movimentos sociais na construção e luta por democracia no Brasil e em outros países da América Latina em comparação com os momentos da política brasileira, identificando por um lado, o impacto dos movimentos contra a carestia, de mulheres, feminista, negro, ecologista, LGBT, de pessoas com deficiência, e por outro, a ditadura militar nos anos 1970/80, o período democrático dos anos 1990/2000 e o pós-golpe contra a presidenta Dilma Rousseff. A unidade III, foi destinada exclusivamente para a finalização de uma pesquisa sobre política em

2021, iniciada na unidade anterior, com acompanhamento semanal da produção individual da pesquisa, tanto por aulas síncronas, como encontros individuais quando solicitados.

As aulas da disciplina Tutorial ocorreram quinzenalmente devido ao fato de ser uma disciplina de 2 créditos. Após a apresentação da proposta da disciplina, oferecida para o mesmo período do curso de antropologia, promovemos discussão a partir do antropólogo Roberto DaMatta sobre democracia, populismo, poder e velha ordem. Também se refletiu sobre os desdobramentos dos debates da CPI do COVID-19.

A seguir, se propôs refletir sobre a resistência durante o período da ditadura militar brasileira. Seguindo uma metodologia aplicada com a turma do semestre anterior, escolhemos trabalhar a partir de referências levantadas pelos estudantes, que apresentaram, por exemplo, documentários, imagens, músicas e entrevistas. Assim como realizado no semestre anterior, acompanhamos a feitura dos trabalhos e nos colocamos à disposição para ajudar diante de quaisquer dúvidas. Prosseguimos com a abordagem sobre as Conferências de Políticas Públicas nos Governos Lula e Dilma. Pensando na importância da participação em Associações Científicas como espaço da política e engajamento, versamos sobre as seguintes instituições: SBPC, ABA, ANPOCS e IUAES. Fechamos o semestre com apresentações de trabalhos de análise política desenvolvidos ao longo do semestre pelos estudantes sobre a política brasileira.

No caso da disciplina Antropologia e Feminismo, a quarta e última disciplina abordada neste relato de experiência, também se iniciou com a construção do plano de ensino. O objetivo da disciplina, lecionada por duas professoras titulares e duas estagiárias docentes, foi proporcionar aos estudantes o contato e conhecimento de autoras pouco estudadas nas disciplinas obrigatórias de Teoria e Metodologia em Antropologia, visando retomar a presença de antropólogas na história da disciplina e a contribuição destas para a constituição do campo da antropologia feminista. Para isto, foi feita uma seleção de textos escritos por antropólogas feministas, sempre com o objetivo de evidenciar a produção de cada uma destas mulheres. A disciplina foi dividida em duas unidades, sendo a primeira Antropologia e feminismo no Brasil e na França e a segunda unidade Antropologia feminista anglófona. As aulas ocorreram de forma síncrona e, assim como nas disciplinas relatadas acima, as e os estudantes que se ausentaram de uma aula podiam recuperar o conteúdo assistindo a gravação da mesma e entregando uma resenha sobre os assuntos discutidos.

As ações de preparação e planejamento iniciaram no final de setembro de 2021 por meio de reuniões virtuais entre a equipe docente, ali foram definidas a continuidade de ações importantes como acompanhar e auxiliar os estudantes, especialmente os com mais dificuldades; atualizar e alimentar constantemente o ambiente de aprendizagem - *Moodle* com materiais didáticos; registrar a participação das e dos estudantes; ter atenção com a tecnologia, recursos e com os materiais a serem apresentados na aula; realizar avaliação processual das e dos estudantes de forma coletiva quanto à leitura, correção dos trabalhos e elaboração de feedback aos alunos e, auxiliar e acompanhar as atividades assíncronas, foram algumas das ações realizadas enquanto equipe docente na disciplina.

Assim como nas experiências anteriores, a primeira atividade com a turma envolveu uma dinâmica de apresentação dos estudantes, desta vez, feita por meio de um questionário para traçar um perfil da turma antes de seguir com as unidades de ensino. A Unidade I - Antropologia e feminismo no Brasil e na França iniciou apresentando pioneiras da antropologia brasileira dos anos 1950/60: Heloísa Alberto Torres, Berta Ribeiro e Gioconda Mussolini (USP). Foi o momento para refletir sobre as trajetórias destas três mulheres e as dificuldades que encontraram nas suas pesquisas em sociedades indígenas (Berta), caiçaras (Gioconda) e mulheres negras (Heloísa). Durante esta primeira aula foi possível dialogar com a turma sobre as principais contribuições dos textos destas mulheres e em como suas histórias nos impactaram.

Nesta primeira Unidade discutiu-se sobre o surgimento da antropologia feminista nos anos 1970 na Unicamp, tratando dos temas ligados à homossexualidades, violências e interseccionalidade. Outro tema abordado foram as questões de gênero na Antropologia Urbana dos anos 1980, enfocando o Museu Nacional, USP e UnB. Textos de sobre a história das mulheres na antropologia brasileira, sobre antropologia e feminismo, sobre aborto e questões de gênero na antropologia foram lidos por grupos de estudantes que postaram no fórum suas impressões sobre as leituras realizadas. O tema do feminismo negro dos anos 1950 até o presente mobilizou muito os estudantes que discutiram de forma excelente os temas estudados no texto autoral que compôs uma parte das atividades avaliativas. As antropologias feministas do sul do Brasil (UFRGS e UFSC) também foram tema desta unidade e as estagiárias puderam apresentar as antropólogas que fazem parte do corpo docente destas duas Universidades. Encerramos esta primeira parte da disciplina com as antropólogas francesas Germaine Dieterlen, Denise Paulme e Germaine Tillion e aplicamos um

questionário de avaliação desta primeira parte da disciplina. Foi ainda nesta unidade que os estudantes elaboraram e apresentaram a *wiki*<sup>5</sup> sobre uma antropóloga que tenha atuado entre os anos de 1970 e 2020.

Após o recesso de final de ano retomamos as aulas em fevereiro de 2022 com a Unidade II - Antropologia feminista anglófona. O primeiro tema discutido foi a invisibilidade de Audrey Richards. Nesta Unidade a dinâmica das aulas mudou um pouco e normalmente as estagiárias iniciavam apresentando um breve resumo dos textos e levantavam algumas questões para estimular o debate entre os estudantes. Ao final de cada aula a professora fazia uma síntese do tema, introduzindo as principais ideias, conceitos e bibliografias, sempre buscando apresentar as antropólogas estudadas para a turma. Foi ainda nesta unidade que tivemos a oportunidade de estudar a respeito da linhagem antropológica social feminista britânica com Marilyn Strathern e Henrietta Moore e as estudantes de Franz Boas, Zora N. Hurston e Ruth Landes.

Encerramos esta disciplina com a linhagem feminista culturalista, por meio do estudo de Michelle Rosaldo e Sherry Ortner e suas reflexões sobre agência. Para encerrar esta unidade, a atividade avaliativa foi a escrita de um ensaio analítico sobre o conteúdo programático da Unidade II em que os estudantes deveriam aplicar os conceitos antropológicos trabalhados e produzir uma análise crítica sobre os textos escolhidos.

Nossas experiências, ocorridas em momentos distintos do ensino remoto na universidade, nos evidenciou que mesmo em meio a limitações foi possível dar ênfase ao desenvolvimento de habilidades centrais no ensino de Antropologia, tais como o "ser afetado" (FAVRET-SAADA, 2005), a identificação dos aspectos subjetivos e objetivos das observações (GROSSI, 2018) e a descrição etnográfica (SILVA, 2009). Às trabalhando junto a uma seleção política das referências bibliográficas, tensionando o campo científico através do diálogo com corpos intelectuais situados em diferentes lugares do norte e sul global.

### **Um percurso desafiador: nossas observações**

Os encontros semanais de planejamento, organização das aulas e avaliação das atividades foram estruturais para o funcionamento geral das disciplinas, pois viabilizou o estabelecimento de diálogos permanentes entre a equipe de cada disciplina e as turmas. Eram nesses momentos de reunião que avaliamos a participação dos estudantes,

---

<sup>5</sup> Em termos gerais, *wiki* é uma página na internet que pode ser visitada e editada por qualquer pessoa. No caso da disciplina, cada grupo de alunos poderia editar somente a página que o grupo elaborou.

as metodologias e estratégias usadas durante cada aula, se elas foram efetivas e, se necessário, reformulávamos nossas estratégias para a aula seguinte.

Estivemos atentas para garantir a leitura dos textos propostos para cada uma das aulas. Cientes do cansaço com as altas cargas de atividades remotas por parte das/os estudantes, decidimos usar uma estratégia para auxiliá-los neste trabalho de leitura. Quando a aula tinha mais de um texto para discussão nós dividimos previamente a turma em grupos e cada um/a ficava responsável pela leitura de um texto para comentar durante a aula. Os grupos eram organizados para promover a interação de diferentes pessoas a cada semana. Seguindo a teoria pós-construtivista, buscamos a aprendizagem em coletivo com equipes heterogêneas.

Como as orientações e *feedback* eram constantes tanto para estudantes quanto para a equipe docente, o aprendizado também ocorria em processo, em questionamentos, em diálogos, com base na interação. Para as estagiárias, o apoio das professoras e o diálogo entre pares foram fundamentais para conduzir os trabalhos, sempre amparadas nas orientações, pesquisas diagnósticas e o conhecimento sobre o processo de aprendizagem de cada estudante, registrado e organizado em arquivo.

Tal metodologia nos permitiu conhecer as potencialidades e dificuldades da equipe docente, as realidades econômicas, familiares e emocionais das/os estudantes e trabalhar para possibilitar a continuidade das/os estudantes com mais dificuldades de permanência nas disciplinas, além de adaptar o planejamento para os casos onde se identificou dificuldades. Assim, foi possível manter a grande maioria das/os estudantes acompanhando de forma efetiva as aulas até a conclusão das disciplinas.

Conforme já relatado, ao longo das disciplinas realizamos adaptações e mudanças de estratégia nos planejamentos, por exemplo, na Unidade I da disciplina Antropologia e Feminismo passamos a solicitar aos estudantes que postassem uma pequena tarefa toda semana como forma de avaliar a frequência às aulas. O tipo de atividade era discutida a cada semana em nossas reuniões de avaliação e planejamento e elas foram de formatos diversos, como texto, música, vídeo, etc. Na avaliação dos estudantes esta intensa carga de atividade, porém, foi avaliada negativamente por alguns. Quando questionados sobre a metodologia ou sugestão de mudança metodológica, recebemos os seguintes retornos: "Achei puxado, muitas atividades no final de ano cansativo" (Estudante A); "A dinâmica de atividades por semana! Talvez poderia ser mais espaçada ou intercalar alguns respiros metodologicamente" (Estudante B); "Talvez a intensidade de atividades! Entendo a proposta da disciplina, porém muitas

pessoas devem ter outras disciplinas ou rotinas específicas que tornem a participação ou a entrega de energia um pouco complicada, contando ainda com a questão do ensino remoto/pandemia" (Estudante C)<sup>6</sup>. Ao ter este retorno dos estudantes, nosso planejamento para a Unidade II procurou diminuir um pouco este ritmo de muitas tarefas semanais.

Experenciemos um contexto similar na disciplina Métodos e Técnicas de Pesquisa, iniciamos com propostas de atividades semanais e, após o *feedback* de avaliação dos estudantes indicando dificuldades para acompanhar a demanda de atividades assíncronas na Unidade II, alteramos o planejamento da Unidade III, onde elaboramos *podcasts* ao longo da unidade. As disciplinas de Antropologia Política e Tutorial apresentaram percurso semelhante ao que se refere às dificuldades apresentadas pelos discentes que apontaram o excesso de atividades como um dos fatores principais. As atividades em grupo por vezes foram criticadas. As principais alegações giraram em torno das dificuldades em organizar encontros virtuais com as/os colegas, “pouco tempo” para desenvolver um trabalho em grupo produtivo. O sentimento de cansaço e de irritabilidade foram mencionados especialmente nos atendimentos individuais.

Através das avaliações diagnósticas aplicadas tomamos conhecimento que muitos estudantes, por exemplo, 80% da turma de Métodos e Técnicas de Pesquisa, realizavam as aulas com ao menos uma dificuldade entre: ambiente não adequado com excesso de barulho, problemas com equipamento ou acesso à internet de qualidade. A falta de concentração foi apontada como dificuldade por 42% desta turma e, 60% da turma acompanhou ao menos uma aula síncrona de forma assíncrona e realizou atividade de recuperação da aula.

Além de contatar os estudantes faltantes, toda semana também enviamos informações sobre as próximas aulas, informando sobre textos que deveriam ser lidos, a metodologia a ser utilizada nas aulas seguintes e o que cada aluno deveria preparar (uma leitura de texto, uma apresentação de seminário, a entrega de um texto escrito, etc). Mesmo após quatro semestres de atividades remotas, as/os estudantes ainda tinham dificuldades em se organizar com o *moodle*. Os informes semanais visavam ajudá-los na organização das atividades, de forma que conseguissem participar ativamente das aulas.

Os dois pontos que consideramos mais desafiadores da proposta pedagógica foram a questão de manter a participação ativa das/os estudantes em todas as aulas e também no *moodle*, e, o trabalho de acompanhamento individual para que não

---

<sup>6</sup> Comentários retirados da avaliação realizada com os estudantes ao final da Unidade I na disciplina Antropologia e Feminismo.

tivéssemos desistências e evasões no decorrer das aulas e do semestre letivo. Para dar conta destas propostas foi necessário observar e registrar as interações em aula e o conteúdo das atividades desenvolvidas, além de acompanhar a frequência e o tempo de permanência de cada estudante nas aulas síncronas.

Nos casos onde se identificaram dificuldades de aprendizagem, as estagiárias docentes ou a(s) professora(s) contactaram individualmente a/o estudante para conversar sobre as dificuldades e propor possibilidades de recuperação. Outro ponto importante e desafiador foi o reforço constante para que estivéssemos sempre em contato com os estudantes, principalmente os faltantes. Durante as reuniões, ao verificar quem estava ou não presente já se preparava uma mensagem a ser encaminhada para os faltantes, de forma a saber os motivos da sua ausência, orientar para possibilidades de recuperar a aula perdida, e evitar evasões. A partir do diálogo individual se acordaram meios para viabilizar o acompanhamento das aulas, flexibilizando prazos para entrega quando necessário.

Todas as aulas foram gravadas e disponibilizadas na plataforma *Moodle*, possibilitando a estudantes trabalhadores, que tiveram ausências por motivo de doença pessoal ou na família, ou ainda, que passaram por adversidades que resultaram em ausência, o acordo de assistir à aula gravada de forma assíncrona, escrever um comentário no formato de diário ou resenha sobre os conteúdos abordados na aula, avaliar o que achou da aula e registrar sugestões como forma de recuperar a ausência. A postagem do diário de aula assíncrona recebia *feedback* da equipe docente, avaliando a mobilização de conteúdos e reinserindo a/o estudante às aulas. Com esta metodologia desafiadora foi possível viabilizar participação e avaliar a aprendizagem de estudantes que não estiveram presentes em uma ou mais aulas síncronas, ação que diminuiu a evasão e as reprovações por falta.

Percebemos entre as/os estudantes grande número que não dispunha de condições adequadas para estudar e acompanhar as aulas. Nas avaliações diagnósticas uma das principais dificuldades indicadas foi a falta de um espaço adequado para estudos, dificultando a concentração. Problemas com o equipamento no decorrer das aulas ocorreram com recorrência. Vários dos estudantes não contavam com câmera nem microfone nos seus computadores e tinham que dividir o tempo de uso dos equipamentos com outros membros da família.

Neste contexto, o fato dos estabelecimentos educativos estarem fechados impactou especialmente às estudantes mulheres que tiveram de assumir tarefas em

relação ao cuidado ou à educação de familiares. Também identificamos estudantes trabalhadores com grande jornada de trabalho, por exemplo, em uma turma com nove estudantes, uma estudante relatou trabalhar como babá, um estudante relatou trabalhar como motorista de aplicativo, dois no comércio. Contudo, seis dos nove estudantes trabalharam durante esse período, seja em casa como cuidadoras ou fora dela.

Em relação à dimensão emocional dos estudantes, a maioria relatou se sentir volúvel, com momentos de maior motivação dentro de um *continuum* de frustração, cansaço e desesperança com a situação de crise sanitária enfrentada no país. Por exemplo, na disciplina Antropologia da Política percebemos o cansaço frente às aulas remotas no momento em que ocorreu a desistência de seis estudantes. Os motivos manifestados para a desistência se repetiram, entre eles: problemas com a internet; desenvolvimento de transtornos de ansiedade; ambiente inadequado para acompanhar as aulas e desenvolver atividades acadêmicas.

Ao longo das disciplinas nós, estagiárias docentes, também lidamos com desafios similares aos expostos pelos estudantes. Começamos nossos programas de pós-graduação entre os anos 2020 e 2021, ficando sem o acesso à universidade e parte de seus recursos, bem como sem o contato presencial com os colegas de turma. Assim sendo, fizemos as disciplinas obrigatórias dos programas na modalidade remota, o que de alguma maneira colaborou nas atividades de estagiárias porquanto conhecíamos de primeira mão as dificuldades que o ensino remoto impõe para o aprendizado. Primeiro, todas tivemos problemas com os equipamentos e a internet, e duas de nós tivemos que comprar computadores novos durante a pandemia. Uma das estagiárias, mãe de um filho de dois anos durante o período do estágio, ficava pulando de local em local procurando um espaço para estudar enquanto o filho ficava em casa. Sem redes de apoio para além do pai, restavam poucas horas para focar nas leituras e tarefas acadêmicas. A mãe e a avó de uma de nós, pertencentes ao grupo de risco, pegaram COVID e ficaram muito doentes, precisando de oxigênio, no mesmo período na qual a estagiária desenvolveu uma doença. Outra de nós recebeu na sua casa a sogra e a mãe durante todo o período de isolamento social, ficando com uma grande responsabilidade de cuidados além das responsabilidades acadêmicas. Além disso, o barulho e a instabilidade da internet ocasionaram um quadro de grande estresse e pânico ao enfrentar as aulas.

Portanto, durante o período de ensino remoto nos deparamos com inúmeros desafios de ordem técnica que nos exigiu o desenvolvimento de habilidades e competências no campo do novo do ciberespaço. Essa questão demonstra a

complexidade que envolve o ensino a distância. Como dito acima, a transferência da sala de aula para o âmbito doméstico promoveu a reordenação do processo de ensino-aprendizagem a partir do qual observou-se um extremo cansaço por parte das e dos estudantes e da equipe docente, por vezes, propiciando evasão das disciplinas. Além disso, revelou um profundo quadro de desigualdades, tendo em vista, que muitos estudantes não têm acesso à internet e não possuem aparelhos necessários como um computador, *tablet* ou celular. Soma-se a isso, o contexto de insegurança sanitária. Diante desses desafios é possível afirmar que um dos fatores positivos dessa modalidade de ensino foi a possibilidade de congregar pessoas das distintas regiões do país em uma sala online. Talvez, sem o ensino remoto no contexto específico da pandemia não seria possível acolher as e os estudantes que têm nas universidades públicas o único meio de acesso ao ensino superior.

### **Considerações Finais**

Diante do percurso supracitado é possível constatar o esforço pedagógico empreendido ao longo das aulas remotas. Como dito anteriormente, a perspectiva pós-construtivista percorreu as reflexões e ações docentes. Grossi (2008) destaca a importância desse caminho, pois ao ir adiante no construtivismo de Piaget se valoriza a aprendizagem entre o conteúdo científico e o processo do próprio estudante, bem como se analisa o esforço de cada um para estar presente em sala, uma vez que o aprendizado é social. As técnicas pedagógicas dessa perspectiva focam inicialmente na formulação de um pacto, no qual, cada integrante da turma deve reconhecer-se enquanto grupo. De acordo com Fernandes (2014) a partir do contrato pedagógico é estabelecido as diretrizes do curso, como a apresentação do programa da disciplina, participação nas aulas, leitura dos textos e especialmente a presença satisfatória nas aulas. Analisa-se o esforço e o processo de cada estudante em sala, uma vez que o aprendizado é social. Já as avaliações aconteceram de forma gradual a partir da conjunção de todas as ações desenvolvidas em sala.

Nessa direção, houve um grande esforço para empreendermos no plano prático as premissas elaboradas em nossos planos de ensino. Reforçar o pacto pedagógico gravitou entre as estagiárias e a(s) professora(s) titular(es), tanto quanto com a turma. Em outras palavras, a cada reunião afirmamos o compromisso com o proposto.

Analisando estas três diferentes experiências de estágio, consideramos que foi uma oportunidade para aprender a lidar com situações de ensino-aprendizagem

adversas, em que estratégias e metodologias de ensino tiveram que ser pensadas, testadas e avaliadas constantemente e exigiram de docentes e estudantes um compromisso conjunto para se chegar ao final das disciplinas com êxito. Diante deste cenário pandêmico e de isolamento social, esboçamos, implementamos, avaliamos e modificamos diferentes estratégias para ensinar, trabalhar os conteúdos e conseguir a permanência dos estudantes.

Quando olhamos para nossas trajetórias nestes dois anos de aulas remotas, é possível constatar o esforço pedagógico empreendido, tanto por parte dos/as estudantes quanto da equipe docente. Este esforço foi um dos pontos constantemente considerados quando da avaliação dos estudantes através do olhar individualizado para cada um, buscando abarcar todo o seu desenvolvimento durante o curso das disciplinas. Ação fundamental para a proposta de evitar evasão, que foi bastante desafiadora porque exigia, por parte da equipe docente, um alto grau de organização, tempo e comprometimento.

Ao final das nossas caminhadas, constatamos que é preciso um acompanhamento das/os estudantes que seja próximo, flexível e adaptado às circunstâncias pessoais para garantir engajamento com o processo de aprendizagem. Destacamos também a importância do trabalho pedagógico construído em equipe e acreditamos que tais reflexões podem se tornar fonte de engajamento e inspiração para práticas pedagógicas neste novo momento que experienciamos.

## **REFERÊNCIAS:**

COSTA, Alexandre Marino et al. *Relatório Parcial do Subcomitê Acadêmico*. Florianópolis: UFSC, 2020.

FAVRET-SAADA, Jeanne. “Ser afetado”. *Cadernos de Campo*, n. 13, p. 155-161, 2005.

FERNANDES, Felipe Bruno Martins. Antropologia, Gênero e Sexualidades no Ensino Superior: tecnologias educacionais, teoria feminista e pós-construtivismo. Trabalho apresentado na 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2014, Natal/RN.

FONSECA, Cláudia. Avaliação dos programas de pós-graduação: do ponto de vista de um nativo. *Horizontes Antropológicos*, 7: 261-275, 2001

GROSSI, Esther Pillar. *Qual é a chave? Todos podem aprender*. Porto Alegre, GEMPA: 2004.

GROSSI, Miriam; TASSINARI, Antonella; RIAL, Carmen. *Ensino de Antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra, 2006.

GROSSI, Miriam Pillar et al (ORG.). *Trabalho de campo, ética e subjetividade*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2018. 280 p.

GROSSI, Miriam Pillar; REA, Caterina Alessandra (ORG.). *Teoria Feminista e Produção de Conhecimento Situado: Ciências Humanas, Biológicas, Exatas e Engenharias*. Florianópolis: Tribo da Ilha, 2020. 336 p.

HARAWAY, D. “*Saberes localizados: a da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial*”, *Cadernos Pagu*, (5), 1995:07-42.

SILVA, Hélio R. S. A situação etnográfica: andar e ver. *Horizontes Antropológicos*, v. 15, n. 32, p. 171–188, 2009.