

Perspectivas para o ensino de Antropologia no curso de Design de Moda

MARIA FERNANDA CARNEIRO PINHEIRO

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ, TERESINA/PI, BRASIL
[HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-6708-5075](https://orcid.org/0000-0002-6708-5075)

Introdução

A temática do ensino de Antropologia tem sido uma regular de mesas-redondas, simpósios e grupos de trabalho da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) por mais de sessenta anos, presente desde suas primeiras reuniões (Grossi, 2006) até a última edição realizada até então, em 2020, de modo remoto. A realização de debates como estes, a produção e publicação de trabalhos sobre o tema “indicam o longo interesse que os antropólogos têm tanto em (re)pensar [*sic*] sua formação acadêmica quanto em conhecer as características do seu mercado de trabalho” (Lima & Ribeiro, 2004:7-8).

Esta preocupação pode dividir-se em alguns subtemas, sendo um deles o seu ensino em “outros cursos”, um debate que se originou da reconfiguração do mercado de trabalho para egressos de pós-graduações em Antropologia iniciado no final do século XX (Fonseca, 2006b). Aproximadamente entre 1990 e 2018, houve um processo de democratização do Ensino Superior no Brasil, no qual o número de matrículas na graduação subiu de 1.749.703 para 8.450.755, e das instituições de ensino de 849 para 2.537¹ (Fonseca, 2006b; Leal *et. al.*, 2021). Isto fez com que a Antropologia se tornasse, segundo Grossi (2006a:8),

uma das disciplinas de Ciências Humanas das mais demandadas por outros cursos em busca da sensibilização de seus alunos a questões sociais e deste Homem universal e moderno que é objeto de estudo das Ciências Humanas. Disciplinas de Introdução à Antropologia passaram a ser oferecidas como disciplinas introdutórias para carreiras nas áreas da Saúde (Medicina, Odontologia,

1 Fontes: Sinopses Estatísticas da Educação Superior 1995 e 2018. (Brasil 2019).

Enfermagem, Nutrição, Fisioterapia), das Ciências Sociais Aplicadas (Serviço Social, Direito, Administração, Contabilidade, Economia, Comunicação, Design, Publicidade), das Humanidades (História, Psicologia, Pedagogia), entre muitas outras.

Houve, portanto, uma crescente demanda pela introdução da Antropologia nos currículos de Ensino Superior das mais variadas áreas do conhecimento, muitas vezes, por recomendação do Ministério da Educação e acompanhada de questionamentos (Almeida *et al.*, 2006). Por um lado, sua presença em tantos cursos diferentes aponta para seu diálogo interdisciplinar com diversas áreas; entretanto, por outro, o seu ensino em outras graduações é também um dilema da prática profissional enfrentado pelos antropólogos, pois precisam conciliar a demanda das instituições por disciplinas de Antropologia com seu desejo de atuar junto a colegas de campo em cursos de Ciências Sociais ou na pós-graduação (Grossi, 2004). Em muitos casos, mesmo com vocação tanto para o ensino quanto para a pesquisa, estes professores “têm como tarefa principal demonstrar a relevância do pensamento antropológico para não-antropólogos” (Fonseca, 2006b:217).

Este cenário de expansão não se manteve na década de 2020, devido à descontinuidade das políticas governamentais propulsoras e ao agravamento da crise econômica e política brasileira (Machado, 2018; Sprandel & Barreto Filho, 2018). Ainda assim, para Groisman, por ter aberto novas áreas de atuação, esta conjuntura profissional estimulou os antropólogos a refletir sobre seu papel, sua atitude, expectativas quanto ao seu trabalho e sobre as formas de atuação mais adequadas em cada contexto. Segundo o autor, os conceitos básicos e relevantes da Antropologia que devem fazer parte das unidades curriculares de outros cursos são o relativismo, a diversidade, o etnocentrismo e a cultura – esta última com ênfase na discussão sobre ideologia da alienação e na separação entre ideologia e cultura. Ele acrescenta que, para ser devidamente compreendido pelos alunos, tal conteúdo deveria ser aplicado e contextualizado e que tanto a carga horária quanto a quantidade de disciplinas deste tipo deveriam ser ampliadas. Além disso, “uma questão destacada [...] foi o problema de atrair a atenção de alunos que tomam a Antropologia como disciplina secundária para sua formação” (Groisman, 2006:337). Desta forma, do ponto de vista da didática e das práticas de ensino, ele aponta a utilidade de se explorar atividades lúdicas nas aulas, bem como a importância de se programar experiências de trabalho de campo para estes discentes.

Com base nessas informações, uma observação poderia ser colocada a respeito dos objetivos da Antropologia em outras graduações. É preciso ter cuidado para que este não se resuma à transmissão de um “acervo de informações sobre o exótico”, mas consista em “afflorar no estudante uma descoberta de que, através do exótico, existe uma outra alternativa, uma outra possibilidade além da que nos é dada”, caso contrário, a Antropologia não seria nada mais do que um repositório de informações, um “dicionário de estranhar peculiares” (Peirano, 2006:81). A finalidade de apresentar a esses alunos mitos e ritos de povos estranhos a eles é fazer com que eles aprendam um *ethos* específico e, segundo a autora:

de forma lenta, como se fosse o resultado de um processo de iniciação, o estudante passa a reconhecer a racionalidade do outro, o respeito à alteridade, o relativismo das sociedades e das ideologias, a ausência da distinção fundamental entre primitivos e modernos, a horizontalidade das práticas humanas, a afinidade entre as ciências e a magia, entre a magia e a religião, entre a religião e a ciência (*ibidem*).

Outra característica observada diz respeito às dificuldades metodológicas inerentes à Antropologia enquanto disciplina em outros cursos. Para Gusmão (2006), com base em sua experiência de ensino na graduação em Pedagogia da Unicamp, a questão central estaria nas relações entre Antropologia e Educação, a partir da própria produção antropológica. Isto porque, em sua opinião, era preciso primeiro compreender que se tratava de um corpo discente de fora das Ciências Sociais, e isto tornaria necessário um inventário teórico da relação da Antropologia com a Educação para que se viabilizasse e aprofundasse os debates seguintes, facilitando a compreensão dos fatos, dos conceitos e das metodologias. O núcleo básico da disciplina, nesta perspectiva, foi o de “introduzir o aluno na história da Antropologia e nas relações desse campo de saber com a Pedagogia e com os aspectos críticos aí envolvidos” (*idem*:325). O ponto alto que se poderia alcançar seria fazer o estudante “aprender a superar as próprias concepções e a relativizar as ‘verdades’ postas por meio de uma visão estreita dos fatos sociais”, algo que está na natureza do pensar e do fazer antropológicos (*ibidem*:323).

Um problema apontado pela autora foi que, muitas vezes, este ensino se encontra restrito a um semestre, como foi o caso de sua experiência. Segundo ela,

A sensação é a de que, ao alcançar um patamar a partir do qual se pode aprofundar o diálogo, ele já chegou ao seu final, para recomeçar noutra semestre da mesma estaca zero, principalmente na graduação, quando as dificuldades de compreensão teórica e conceitual são maiores. Um único semestre revela-se muito limitado para enfrentar questões tão cadentes quando se trata de interdisciplinaridade e, quando se fala uma “língua estranha”, e até então distante de um alunado acostumado a outros discursos e a outros referenciais (Gusmão, 2006:324-325).

Corroborando suas ideias, Müller (2006:380-381) afirma que, nos cursos em que a Antropologia participa como uma disciplina periférica e fornecedora de conteúdos complementares, os professores, em geral, “estarão oferecendo aos alunos o primeiro, e provavelmente o único, contato que os estudantes terão com a disciplina antropológica”. A esperança de Gusmão (2006) é que a continuidade se desse com o próprio aluno estabelecendo as pontes entre Pedagogia e Antropologia no decorrer do curso, sendo a sua disciplina uma abertura para outras formas de olhar e novas possibilidades. Faz-se necessária, então, uma “conversão” à visão de mundo antropológica: é preciso “seduzir” estes alunos nas unidades curriculares introdutórias, usando textos diversificados e baseados na sua realidade profissional (Fonseca, 2006a; 2006b). Ao incorporar textos e questionamentos específicos ao domínio do conhecimento em questão – seja Pedagogia, Design de Moda ou qualquer outro –, enriquece-se a relação ensino-aprendizagem, oferecendo aos alunos, por um lado, “a descoberta das possibilidades da

crítica sobre as construções humanas” e aos professores antropólogos, por outro, a oportunidade de fazer sua própria leitura do campo em que está atuando (Almeida *et al.*, 2006: 418).

É preciso considerar, portanto, abordagens diferenciadas para estes alunos diferenciados e, para uma possível adequação dos conteúdos programáticos de uma disciplina introdutória à Antropologia ao perfil dos estudantes de cada curso, ganha importância o estabelecimento de um diálogo permanente entre seus professores e os demais docentes, bem como seus coordenadores e profissionais da área a ser atendida (Almeida *et al.*, 2006). O diálogo também entre professores de Antropologia é fundamental, no sentido de evitar o isolamento acadêmico daqueles que atuam fora do campo das Ciências Sociais. Para que não percam o norte de sua formação profissional, são importantes os fóruns sobre ensino de Antropologia, que consolidam redes e trocas de experiências em sala de aula e colocam em pauta um tema que, na hierarquia de prestígio do campo antropológico, tem uma dimensão desvalorizada (Almeida *et al.*, 2006; Fonseca, 2004). Em 2004, Debert defendeu que o ensino de Antropologia era um tema pouco explorado e que merecia trabalhos mais dirigidos aos antropólogos que lecionam em graduações de Ciências Sociais ou outros cursos. Felizmente, muitos dossiês, coletâneas e trabalhos vêm sendo publicados desde então, demonstrando que o tema se consolidou em linhas de pesquisa, publicações e eventos científicos (Vega Sanabria & Duarte, 2019).

Pensando nisso, apresento neste artigo alguns objetivos, conteúdos e metodologias que envolvem o ensino de Antropologia no curso de Design de Moda. A partir de pesquisa realizada entre os anos de 2017 e 2019 no âmbito do Bacharelado em Design de Moda e Estilismo da Universidade Federal do Piauí (UFPI), na cidade de Teresina, busco apresentar as perspectivas observadas para tal no curso em questão, compreendendo-o como o ensino de conceitos como relativismo, diversidade, etnocentrismo e cultura (Groisman, 2006)², bem como alguns outros identificados ao longo do trabalho de campo. Tal investigação nasceu de uma inquietação sobre a (aparente) ausência da Antropologia na minha própria graduação em Design de Moda, em outra instituição de ensino na mesma cidade.

Na primeira seção do artigo recupero o debate sobre o ensino de Antropologia em graduações e pós-graduações diferentes das Ciências Sociais, muitas vezes denominadas de “outros cursos”. Em seguida, traço um panorama dos marcos institucionais e legais, explorando as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o curso de Design de Moda, o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) ofertado na UFPI e os planos de ensino de algumas unidades curriculares. Estes documentos foram alvo de recortes específicos para a extração sistemática de informações objetivas sobre as possibilidades do ensino – unidades curriculares e atividades acadêmicas – e também direcionaram a interação com os interlocutores³.

2 Embora este entendimento não seja exclusivo do autor citado, ele foi tomado como referência para este trabalho juntamente com a coletânea da ABA, *Ensino de Antropologia no Brasil*, de 2006.

3 A pesquisa prosseguiu com a realização de entrevistas semiestruturadas individuais e grupais, tendo por interlocutores alunos, professores e o coordenador do curso estudado. Orientadas por tópicos-guia, as entrevistas em profundidade permitiram liberdade e espontaneidade de participação e de resposta dos envolvidos, conforme orientado por Bauer e Gaskell (2002). O objetivo desejado com os encontros foi compreender: a percepção dentre eles da relação entre os campos de Antropologia e Moda; a relevância da Antropologia na formação e atuação do profissional de Moda; e, por último, as formas de exploração de conceitos antropológicos e do ensino de Antropologia em atividades acadêmicas ao longo do curso. O trabalho ainda incluiu observação de dezenas de aulas, no intuito de acompanhar a execução dos planos de ensino, tendo principal atenção para os conteúdos relacionados à Antropologia.

As seções seguintes são dedicadas ao observado em campo e aos discursos dos interlocutores, nas quais apresento as perspectivas para o ensino de Antropologia no curso estudado: conceitos, atividades acadêmicas, sujeitos envolvidos, estratégias didáticas, articulação entre teoria e prática, objetivos e desafios. Por fim, nas considerações, apresento minhas interpretações, com a intenção de contribuir para a divisão de experiências que enriquece a atuação e docência dos antropólogos nas mais diversas instituições e graduações.

Os requisitos legais para o ensino de Antropologia

Os documentos pedagógicos e a legislação pertinente ao ensino de Antropologia no curso estudado são o Projeto Pedagógico de Curso e as Diretrizes Curriculares Nacionais. O primeiro

É o documento orientador de um curso que traduz as políticas acadêmicas institucionais com base nas DCNs [*sic*]. Entre outros elementos, é composto pelos conhecimentos e saberes necessários à formação das competências estabelecidas a partir do perfil do egresso; estrutura e conteúdo curricular; ementário; bibliografia básica e complementar; estratégias de ensino; docentes; recursos materiais; laboratórios e infraestrutura de apoio ao pleno funcionamento do curso (Brasil, 2015:48).

As DCN são normas estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, constituindo referenciais para as instituições de Ensino Superior na organização de seus programas de formação. Desta forma, os currículos devem ser coerentes com as estipulações das Diretrizes a respeito de interdisciplinaridade, articulação entre teoria e prática, conteúdos obrigatórios, carga horária mínima, atividades complementares e estágio curricular, entre outros elementos. As DCN permitem que tais instituições priorizem áreas de conhecimento na construção dos currículos e possibilitam a definição de múltiplos perfis profissionais, assegurando certa flexibilidade, criatividade e responsabilidade às instituições na elaboração dos projetos pedagógicos (Brasil, 2015).

Existem diretrizes voltadas para a elaboração dos currículos de inúmeras graduações, entretanto, não há documento específico para o curso de Design de Moda, de forma que as DCN do curso de graduação em Design (Resolução CNE/CES nº 5, de 08 de março de 2004) são utilizadas para este fim. Além delas, existem aquelas que orientam elementos comuns a muitos currículos, conforme legislação específica. É o caso das Leis nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 e nº 11.645, de 10 de março de 2008, que estabelecem a obrigatoriedade da inclusão da História e cultura afro-brasileira, africana e indígena e cuja orientação está nas DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, Africana e Indígena⁴.

Segundo as DCN para os cursos de graduação em Design, o perfil desejado para o formando, incluindo aquele de Design de Moda, deve abranger a apropriação do pensamento reflexivo e da sensibilidade artística e a aptidão para a produção de objetos envolvendo sistemas de informações culturais, visuais, artísticas, estéticas e tecnológicas, observando ajustamentos históricos, traços culturais

⁴ Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004. O ensino da História e cultura indígena não é mencionado no título da Resolução, mas é contemplado no seu conteúdo, por isso achei pertinente incluí-lo no corpo do texto.

de desenvolvimento das comunidades, as características dos usuários e seu contexto socioeconômico e cultural (Brasil, 2004a). Neste perfil profissional, incluem-se competências e habilidades para, entre outros aspectos, “visão histórica e prospectiva, centrada nos aspectos socioeconômicos e culturais, revelando consciência das implicações econômicas, sociais, antropológicas, ambientais, estéticas e éticas de sua atividade” (*idem*:2). O documento também estabelece que a organização curricular dos cursos deve contemplar os seguintes conteúdos básicos:

estudo da história e das teorias do Design em seus contextos sociológicos, antropológicos, psicológicos e artísticos, abrangendo métodos e técnicas de projetos, meios de representação, comunicação e informação, estudos das relações usuário/objeto/meio ambiente, estudo de materiais, processos, gestão e outras relações com a produção e o mercado (Brasil, 2004a:2).

Em resumo, tais exigências indicam que a organização das atividades curriculares visa formar um profissional que apresente: alto grau de criatividade e apropriação do pensamento reflexivo; sensibilidade artística para projetar, planejar e desenvolver produtos de Moda; formação técnica e prática fundamentada em conhecimentos filosóficos, sociológicos, antropológicos e psicológicos; tudo isso aliado, ainda, ao senso ético profissional e à responsabilidade socioambiental.

Já as DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana têm como meta promover a educação dos cidadãos sobre a multiculturalidade e pluriétnicidade da sociedade brasileira na busca por relações étnico-raciais positivas (Brasil, 2004b). O documento estabelece que esta educação deve ser desenvolvida “por meio de conteúdos, competências, atitudes e valores a serem estabelecidos pelas instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas” (*idem*:1), mas, no caso do Ensino Superior, não especifica detalhadamente como – se em conteúdo teórico, prático, transdisciplinar ou atividades interdisciplinares.

Para Sansone (2007:24), a implementação da Lei Federal nº 10.693 de 2003 trata “de uma primeira tentativa, generosa, mas desorganizada e descapitalizada, de criar um multiculturalismo à brasileira”. Tanto a Lei quanto as DCN seguem uma perspectiva de educação multicultural, que nasceu da necessidade de se “evitar tensões entre grupos étnicos e culturais e quebrar o ciclo vicioso da discriminação que se abate sobre os grupos culturalmente diferenciados” (Nascimento, 2017:73). Entende-se como sociedade multicultural aquela cujo processo de constituição teve como base sua diversidade sociocultural formadora – sendo assim, em maior ou menor medida, todas as sociedades são multiculturais. Nestes cenários, o multiculturalismo surgiu como uma resposta ao processo de homogeneização cultural de grupos com particularidades culturais no sentido de reafirmá-las, reivindicando o reconhecimento da diversidade em instâncias religiosas, políticas, estéticas, étnicas ou de gênero (Nascimento, 2017).

As origens das reivindicações multiculturalistas foram as lutas contra o racismo empreendidas pelos negros norte-americanos na década de 1960. Já na América Latina, este discurso se faz presente principalmente no campo da educação (Nascimento 2017), onde atualmente procura-se “ampliar e rever os currículos escolares, incorporando saberes até então deixados de fora, como aqueles relacionados com o ser indígena ou negro” (Sansone, 2007:24). Inclusive,

[...] dentro do processo de expansão, consolidação e institucionalização do discurso multicultural, foi o campo da educação que mais se consolidou nesse debate. Essa situação deve-se ao fato de ter sido a educação um campo prioritário para as reivindicações das mais diferentes demandas, e como respostas a essas demandas logo se desenvolveram os mais diversos programas educativos para que se pudesse atender às reivindicações desses grupos (Nascimento, 2017:73).

Ganham papel central, assim, a escola e a universidade públicas, pois são instituições que “abarcam um leque de possíveis beneficiários” (*idem*:74). No projeto pedagógico do multiculturalismo brasileiro, a reconstrução dos currículos deve ser feita de forma que evidencie a variedade de formas culturais e processos identitários presentes na sociedade brasileira, fazendo com que esta variedade seja vista como um fator de força e criatividade e promovendo “uma educação na e para a tolerância, mais do que uma ênfase numa diversidade cultural que parte da população deste país” (Sansone, 2007:26-27).

Pensando assim, a Antropologia tem um papel muito importante nos mais variados cursos e carreiras, mas ele não é necessariamente o de ensinar a fazer pesquisa antropológica: seu papel em outras graduações é apresentar um outro modo de pensar os problemas próprios de suas respectivas carreiras e oferecer informações sobre a diversidade cultural no Brasil, as classes sociais, a pobreza e a violência, entre outros temas (Durham, 2006). É possível afirmar, então, que o objetivo da Antropologia em outros cursos não é formar antropólogos:

A sua função nesses cursos é a de apresentar aos alunos conteúdos e instrumentos conceituais mínimos que os habilitem a compreender aquilo que os antropólogos produziram sobre a área de formação e atuação (profissional ou acadêmica) em que eles irão se formar. O que pode ser almejado é que esses alunos se tornem leitores da produção antropológica e que, ao longo da trajetória profissional ou acadêmica que desenvolverão em sua própria área, eles incorporem uma perspectiva relativizadora que os faça complexificar a compreensão da realidade em que se dará a sua prática profissional e a apreensão do conhecimento produzido em seu próprio campo (Müller, 2006:381).

Encarado desta forma, o ensino da Antropologia pode ser visto como uma via de incentivo ao pensamento crítico e relativizador sobre o futuro campo profissional do aluno que cursa sua graduação, introduzindo conceitos, leituras e discussões acerca de temas específicos. Colocando em contraste as exigências descritas nas DCN e as atividades contempladas no PPC de Design de Moda e Estilismo da UFPI, identifiquei de modo preliminar que as possibilidades do ensino de Antropologia no curso não se restringem à simples inclusão de uma unidade curricular intitulada Antropologia, Antropologia da Moda ou similares. Por isso, uma leitura minuciosa do PPC se fez necessária em minha investigação, amparada por uma extensa conversa com o coordenador do curso sobre o documento. Desta leitura e deste diálogo, destacaram-se os elementos da metodologia e do currículo, os quais detalharei a seguir.

O curso estudado

O Bacharelado em Design de Moda e Estilismo da UFPI foi iniciado em agosto de 2009 e possui uma carga horária de 2.910 horas/aula integralizadas em nove semestres. Desde então, formou 12 turmas, cerca de 140 alunos e passa por um processo de reestruturação curricular. Seu PPC foi elaborado por professores do Departamento de Artes da própria universidade e, conforme o documento, o curso foi criado para atender à demanda da comunidade piauiense por formação acadêmica dentro do seu próprio estado, de forma que profissionais não precisassem mais migrar para outras instituições em busca de maior conhecimento no Design de Moda. Ainda segundo o PPC, o bacharelado veio também para atender à necessidade de se desenvolver uma moda que evidenciasse a identidade piauiense, atenta à realidade social, econômica e cultura do estado, às condições climáticas da região e que despertasse a consciência ecológica em relação ao uso de materiais, fibras e corantes regionais.

Seu corpo docente possui formação variada e, quando comparado aos quadros das demais graduações ofertadas em Teresina, destaca-se pela alta titulação: dos 17 professores que formam o quadro, 2 são doutores, 12 são mestres e apenas 3 são especialistas⁵. Também é relevante o fato de que muitos são graduados em Design de Moda ou Estilismo e Moda (41%) e, mesmo quando formados em áreas diferentes (Ciências Contábeis, Educação Artística, Economia, Geografia, Ciências Sociais, Direito, Administração e Economia Doméstica), possuem pós-graduações ou trabalhos de pesquisa afins ao Design de Moda⁶. O coordenador é graduado em Economia Doméstica pela Universidade Federal do Ceará, mestre e doutor em Engenharia Têxtil pela Universidade do Minho, em Portugal. O fato mais marcante, para este artigo, é que neste quadro não há professores antropólogos, o que me fez refletir sobre quem são os docentes que lecionam o conteúdo antropológico previsto na organização curricular e como eles o fazem.

O currículo e a metodologia constituíram-se elementos-chave para identificar as possibilidades do ensino de Antropologia no curso, já que este não poderia ser reduzido a apenas uma unidade curricular, mas sim distribuído em algumas disciplinas obrigatórias e optativas, tanto de cunho teórico quanto prático. A proposta metodológica, conforme o PPC, está fundada na articulação entre teoria e prática e na transdisciplinaridade.

A abordagem transdisciplinar abrange uma compreensão da realidade que deve estar pautada na complexidade como recurso epistemológico. O conhecimento, nesse sentido, acontece de forma dinâmica, de modo que o real não se fixe em formas estáticas do próprio conhecimento. Entende-se, assim, que a sua tarefa é integrar as disciplinas, superando este caráter disciplinar, a partir do diálogo permeado por diferentes configurações epistêmicas. Consequentemente a organização curricular exige uma reorientação dos modelos tradicionais das grades curriculares estruturadas em disciplinas isoladas para a organização por áreas de conhecimento (UFPI: 2008, 17).

5 Fonte: Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) da Universidade Federal do Piauí.

6 Fonte: Plataforma Lattes CNPq.

O coordenador explicou que tal articulação possibilita que o conhecimento adquirido em uma disciplina teórica possa ser aplicado em uma outra de cunho prático, mesmo que em semestres diferentes, evidenciando a abordagem transdisciplinar de que trata o PPC. Mais detalhadamente, o conhecimento é segmentado e vai sendo construído e exercitado aos poucos até os semestres finais, onde são realizadas atividades de desenvolvimento de coleções de produtos de vestuário, atividades essas que proporcionariam o alcance do principal objetivo do curso, uma vez que reuniriam tanto as competências como as habilidades do perfil do egresso. Segundo o coordenador, “[o aluno] pega todo um conjunto de conhecimentos e, nessa última disciplina, que é a [Montagem de Desfile e] Curadoria, culmina com o desfile, que é o *Piauilismo*”.

Piauilismo é um evento realizado semestralmente, cuja organização faz parte dos requisitos para a aprovação dos alunos em Montagem de Desfile e Curadoria, disciplina do nono semestre. Todos os detalhes do evento são elaborados conforme um tema que, a cada edição, apresenta alguma relação com o Estado do Piauí. Nele, são desfiladas as coleções de produtos de vestuário desenvolvidas pelos alunos em Projeto de Coleção I e Projeto de Coleção II, unidades presentes no oitavo e nono semestres do curso, respectivamente. Desta forma, o *Piauilismo* é o resultado do trabalho em conjunto destas três unidades curriculares, todas de cunho teórico-prático.

Por carregar sempre temáticas regionais, o coordenador do curso defendeu que o *Piauilismo* surgiu com a finalidade de exercitar representações do Piauí em coleções de Moda “para o aluno pegar e fazer todo aquele estudo da parte histórica, da parte cultural, fazer toda essa análise e passar para uma coleção, que é algo físico”. Assim, os alunos exercitam sua capacidade de transpor representações simbólicas da cultura piauiense em artigos de vestuário desenvolvidos nesses temas. Segundo ele: “Nós trabalhamos essas questões simbólicas tentando ligar [a] representatividade da cultura local [...] para que o aluno consiga transcrever para a tendência de moda que está sendo lançada naquele período”. Em 2019 ocorreram a 11ª e a 12ª edições do evento, com os títulos “Teresina, meu amor” e “Sabores do Piauí”, respectivamente.

Este argumento me remeteu ao eixo de formação de conteúdos teórico-práticos, descrito nas DCN do Curso de Graduação em Design como os domínios que integram a abordagem teórica e a prática profissional (Brasil, 2004a). Isto fez com que as unidades curriculares que envolvem as atividades de desenvolvimento de coleção de vestuário e a realização do *Piauilismo* se tornassem importantes âmbitos para minha investigação a respeito do ensino de Antropologia no curso, pois poderiam evidenciar formas de aplicação desses conhecimentos teóricos relacionados a ela no exercício prático do desenvolvimento de uma coleção de Moda e produção do evento.

Após leitura das ementas, selecionei para um estudo mais apurado oito unidades curriculares (as duas primeiras, obrigatórias e as demais, optativas): Teoria da Moda; Psicossociologia da Moda, Antropologia e Imagem; Artes do Corpo; Cultura e Consumo; Leituras do Corpo; História e Cultura; Cultura Brasileira. Este leque de unidades curriculares ainda teve que ser refinado devido à oferta, de

forma que apenas Cultura Brasileira entrou na pesquisa de campo⁷. Após conversas com o coordenador e observando a proposta metodológica para o curso descrita no seu PPC, acrescentei ao rol as disciplinas Projeto de Coleção de Moda I e II e Montagem de Desfile e Curadoria, pela possibilidade de proporcionarem o exercício empírico de conhecimentos teóricos previamente construídos.

As unidades curriculares: conteúdos, bases teóricas e percepções

Moda, cultura, corpo e consumo: ensino (majoritariamente) teórico

Nesta seção, exponho algumas perspectivas encontradas para o ensino de Antropologia no curso de Design de Moda que se mostraram majoritariamente teóricas, ou seja, envolveram unidades curriculares de carga horária teórica e, dentro delas, algumas atividades de pesquisa, mesmo que as disciplinas não fossem de cunho prático. Foram elas: Teoria da Moda, Psicossociologia da Moda e Cultura Brasileira.

Teoria da Moda e Psicossociologia da Moda são duas unidades curriculares obrigatórias presentes no primeiro semestre e com enfoques similares em muitos pontos. No período em que realizei a pesquisa – no primeiro semestre de 2019 – ambas foram ministradas, inclusive, pela mesma professora. Ela é graduada em Estilismo e Moda pela Universidade Federal do Ceará, mestre e doutoranda em Design, Marketing e Engenharia Têxtil pela Universidade do Minho, em Portugal. Sua área de concentração no Mestrado foi a Tecnologia do conforto e no doutorado em andamento, moda popular.

Em seu plano de ensino, Teoria da Moda foi descrita como uma unidade curricular que buscou trabalhar a “compreensão epistemológica sobre a moda como objeto de estudo atrelado à evolução da modernidade e suas relações sociais, culturais e históricas”. Temas abordados que se relacionam com Antropologia são: discussão de correntes teóricas diversas que entendem a moda como um fenômeno social inerente à sociedade moderna; estudo das condições sociais, históricas, econômicas e culturais desencadeadas no período da modernidade ocidental; estudo da configuração da moda como fenômeno sociocultural tal como o conhecemos hoje; e apresentação das interferências do consumo nos relacionamentos e nos modos de subjetivação dos indivíduos. Além disso, o conteúdo programático inclui correntes teóricas antropológicas que fundamentam a moda, ao lado de abordagens sociológicas e filosóficas, mas não especifica quais.

O referencial teórico da unidade curricular apresenta nomes de algumas áreas do conhecimento, mas nenhum antropólogo. Entretanto, ele inclui obras compilatórias que, por sua vez, apresentam ideias desenvolvidas por antropólogos a respeito da moda de forma introdutória. São elas: *Teoria de Moda: Sociedade, Imagem e Consumo*, de Mara Rúbia Sant’Anna; *Moda: uma filosofia*, de Lars Svend-

⁷ Na verdade, de todas as optativas, apenas Cultura e Consumo e Cultura Brasileira já foram ofertadas. A primeira não entrou na pesquisa de campo porque a professora que a ministrou pela última vez, em 2016, encontrava-se afastada e indisponível para responder meus questionamentos. Já a segunda, teve como professor em suas últimas três ofertas, entre 2016 e 2017, um membro efetivo do corpo docente do curso e, mesmo sem poder observar às aulas da disciplina, optei por incluí-la através do depoimento dele.

sen; e *História Social da Moda*, de Daniela Calanca. Além desses títulos, foram muito explorados os trabalhos de Georg Simmel (*A Filosofia da Moda*) e de Thorstein Veblen (*A Teoria da Classe Ociosa*) – estes dois através de comentadores para, segundo a professora, facilitar a compreensão dos alunos sobre os temas abordados. Sobretudo, para a docente, a principal referência para toda a disciplina foi Gilles Lipovetsky, pois, em suas palavras, “para a moda como um todo... É o nosso clássico”.

Em sua seleção de leituras para a unidade curricular, a professora explicou que não se prendeu a correntes teóricas específicas, mas preferiu se concentrar nos autores e nas ideias que eles desenvolveram para fundamentar a moda, pois seu objetivo foi “passar o que o autor falou e qual a base que ele tem, o que ele refletiu”. Sua preocupação central foi mostrar que há abordagens científicas sérias sobre a moda, sem importar a área do conhecimento ou linha de pensamento seguida pelo autor: “[...] importa é que eles foram importantes para a concepção de base do conceito de moda”. Identifiquei, entretanto, outros critérios também utilizados na seleção de determinados títulos para trabalhar o conteúdo da disciplina: o primeiro foi seguir alguns manuais compilatórios que facilitassem a apresentação do conteúdo; e o segundo, trabalhar com material com o qual a própria docente teve contato durante sua trajetória acadêmica, especialmente no Doutorado, conforme seu relato.

O objetivo principal de Teoria da Moda, para a professora, foi “gerar base de conhecimento e uma formação crítica”, pois a unidade curricular possibilitou, em sua concepção, uma visão das teorias de comportamento social, político e econômico. Isto se relaciona com a moda, segundo ela, na medida em que

Moda é esse entrelaçamento de informações, [é] a forma de expressão de mercado, [é] como o mercado se comporta, ou como as pessoas querem consumir. Os valores delas estão relacionados com toda essa movimentação, com as mudanças, com as novas leis. Tudo isso [se] reflete no comportamento de mercado, nas formas de comunicar os produtos, do que pode ser comunicado, do que não pode (professora de Teoria da Moda e Psicossociologia da Moda no curso de Design de Moda e Estilismo da UFPI).

Para a professora, um elemento essencial trabalhado no semestre foram os processos de nascimento, desenvolvimento e consolidação da moda como a vemos hoje:

Porque em alguns cursos se fala que a moda existiu sempre. [...] Mas não existe moda egípcia, [existe a] indumentária. Não existe moda na pré-história, jamais e de forma alguma. [...] Mas como ela surgiu como sistema de lançamento de novas coleções, dentro desse sistema de produção industrial, é importante que eles saibam. Desde o surgimento dela até o processo de disseminação e difusão da moda, e como [ela é nos] os dias atuais e em todas as abordagens do conceito de moda. Todas essas abordagens. Isso é o principal (professora de Teoria da Moda e Psicossociologia da Moda no curso de Design de Moda e Estilismo da UFPI).

Neste sentido, ela defendeu que esta seria uma disciplina para a formação da base teórica da graduação, pois faz uma compilação das teorias sobre a moda desde o século XIX até os dias atuais, desenvolvidas por pensadores de áreas variadas do conhecimento.

Foi possível perceber numa apresentação de seminários que os alunos alcançaram uma compreensão geral sobre os temas apresentados, mas, ao tratarem de conceitos mais específicos como técnicas do corpo, coerção social, capital cultural, valor simbólico e *habitus*, infelizmente, não os explicaram mais a fundo, apenas citaram aqueles desenvolvidos por Mauss, Durkheim e Bourdieu. Tratou-se, na minha interpretação, de um conhecimento introdutório, pois eles não puderam alcançar o patamar ao qual se referiu Gusmão (2006:324), “[...] a partir do qual se pode aprofundar o diálogo”.

Ao final do semestre, conversei com um grupo de alunos a respeito do que consideraram que aprenderam em Teoria da Moda. Segundo eles, em muito lhes marcaram as leituras sobre o consumo de Lipovetsky – “Em relação a como é visto o ‘por trás’ da moda, e ‘por trás’ do consumo. [...] não só o padrão de consumo, mas também o quanto existe essa deterioração, toda uma estratégia em relação ao consumo” – e de Veblen – “[...] foi sobre o consumo do ócio e o consumo conspícuo. Essa coisa de querer mostrar que está consumindo, que tem o valor simbólico das coisas”. Foram apontadas, por um lado, uma teoria da hipermodernidade e, por outro, uma teoria do final do século XIX, corroborando o conteúdo que a professora apresentou. Um aluno resumiu muito bem o que foi compreendido pelo grupo entrevistado, dizendo que

[...] na Teoria da Moda, a gente analisa mais a questão do consumo, do fenômeno da moda; e na Psicossociologia a gente analisa mais os indivíduos, porque eles se vestem. Porque as pessoas não vestem roupas, elas vestem significados (aluno do primeiro período do Bacharelado em Design de Moda e Estilismo da UFPI).

Mesmo que nenhuma teoria antropológica que tratasse da moda tenha sido apresentada diretamente, algumas ideias de antropólogos foram citadas nas obras compilatórias de Svendsen, Sant’Anna e Calanca. Por isso, alguns temas presentes nos campos de estudo antropológico acabaram abordados em alguns momentos da unidade curricular, como corpo, identidade e consumo. Entretanto, a professora não se aprofundou em nenhuma das abordagens antropológicas, mas sim nas de Simmel, Veblen e Lipovetsky. Desta forma, a unidade curricular apresentou de forma introdutória alguns temas que a Antropologia já tomou como objeto de estudo, juntamente com os olhares de outras áreas de conhecimento sobre eles. Ou seja, não houve enfoque específico em nenhuma dessas ciências, mas é possível afirmar que o objetivo de “gerar base de conhecimento e uma formação crítica” foi buscado.

O plano de ensino de Psicossociologia da Moda propôs “Discutir as várias conexões do vestir na moda como ferramenta de expressão e como elemento determinante dos comportamentos individuais na construção da comunicação com as estruturas sociais”, algo possível de ser explorado à luz da Antropologia, apesar do título da unidade curricular indicar uma inclinação para a Psicologia e a Sociologia. O conteúdo programático envolveu conceitos da Psicologia do existir e do identificar-se (identidade, corpo, etnias, ética e cultura); reflexões a respeito das implicações existentes entre o comportamento humano e a indumentária em diferentes momentos históricos; a vestimenta como linguagem que articula sistemas de expressão; os valores simbólicos e cognitivos da moda; e o vestuário como

objeto de estudo sociológico. Cultura foi um elemento mencionado em alguns momentos e presente em discussões em sala de aula.

As obras trabalhadas com os alunos foram: *Produção Estética*, de Rosane Preciosa; *Moda e Linguagem*, de Kathia Castilho; *A Psicologia das Roupas*, de John Carl Flügel; o artigo de Valéria Brandini, “Bela de Morrer, Chic de Doer, do Corpo Fabricado pela Moda” e o de Maria Raquel Barbosa, Paula Mena Matos e Maria Emília Costa, “Um Olhar Sobre o Corpo”. Segundo a professora, suas principais bases teóricas foram buscadas na obra de Rosana Preciosa, para discutir o conceito de identidade, e de Flügel, para apresentar os símbolos e significados das roupas. Duas autoras antropólogas foram também relacionadas: Valeria Brandini teve um texto seu lido em sala de aula, enquanto Miriam Goldenberg foi apenas sugerida para leitura na bibliografia complementar. O artigo “Um Olhar Sobre o Corpo”, escrito por pesquisadoras psicólogas, traz reflexões sobre o corpo que se aproximam do ponto de vista da Antropologia, pois apresenta aspectos sociais e culturais que contribuíram para a construção do corpo na sociedade europeia ao longo da história. Autores como Geertz, Viveiros de Castro e Mauss foram citados em uma aula expositiva sobre corpo e identidade, mas, segundo a própria professora, de forma muito superficial.

A seleção do referencial teórico foi realizada, segundo a professora, da mesma forma que em Teoria da Moda, pois ela não se preocupou com áreas do conhecimento ou correntes teóricas, mas sim com as ideias apresentadas pelos autores. Minha inferência é que ela também utilizou obras com as quais teve contato durante sua pesquisa de doutorado. O resultado concretizou um referencial baseado em variadas áreas do conhecimento, das quais ela priorizou Psicologia, Semiótica e Antropologia. Em muitos momentos da nossa conversa, ela atribuiu à Psicologia interpretações de conceitos e comportamentos também elaboradas, na minha concepção, pela Antropologia, possivelmente por influência de sua trajetória acadêmica.

Na opinião da professora, Psicossociologia da Moda teve como conteúdos principais os processos de transformações corporais, como surgiu a noção de identidade individual e o que são as identidades de grupo.

Quais são os fatores de transformações corporais para o processo de socialização, como cada cultura foi moldando o corpo ao longo dos tempos e qual é o papel dessas formações. [...] Esse é o principal que eles têm que saber, dessas subjetivações, dos valores simbólicos que são aderidos [ao] corpo, que são agregados ao corpo, que o vestuário é um deles. [...] quando surgiu o conceito de formação de identidade, do indivíduo, do individual. E a partir desse indivíduo, desse individual, a concepção, [...] uma concepção do que são as identidades de grupo (professora de Teoria da Moda e Psicossociologia da Moda no curso de Design de Moda e Estilismo da UFPI).

Neste sentido, o vestuário foi visto como apenas um dos aspectos usados para transformar e significar cultural e socialmente o corpo humano, pois, seguindo a docente, “o principal é o corpo e como as sociedades, como os grupos sociais, como os valores vêm moldando o corpo ao longo dos tempos, e onde a moda intervém sobre o corpo”. Transformações corporais; processo de socialização; como cada cultura foi moldando o corpo ao longo dos tempos; os valores simbólicos que são aderidos ao corpo;

como as sociedades, os grupos sociais e os valores moldam o corpo: todos esses elementos mencionados pela professora como essenciais na unidade curricular e atribuídos por ela à Psicologia e à Sociologia, a meu ver, estão também relacionados à Antropologia e ao conceito de corporeidade.

Ao final do semestre, conversando com um grupo de alunos sobre a disciplina, um deles relatou que o conteúdo mais marcante foi o das noções de transformações corporais de uma cultura para outra:

Para mim também foram as transformações corpóreas, que cada cultura tem o seu jeito de transmitir isso. Por exemplo, na cultura indígena, fazer escarificações no corpo para demarcar de onde eles pertenciam enquanto tribo [sic]. Outra coisa que me marcou muito foi ver que as mulheres grávidas eram escarificadas para mostrar que estavam grávidas, que tinha um filho dentro do seu ventre. Isso me marcou porque, para eles, usam escarificações, mas a gente do Ocidente usa mais tatuagens, piercings, alargadores. Isso é interessante, ver que cada cultura tem sua simbologia, os elementos que são colocados em cima de seus corpos e que isso, às vezes, para a gente do Ocidente, o que eles fazem no Oriente é totalmente julgado de forma errada (aluno do primeiro período de Design de Moda e Estilismo da UFPI).

Na sua fala, o aluno destacou a diversidade cultural, exemplificada através das diferentes transformações corporais citadas, o que me lembrou um trecho do discurso da professora, no qual ela explicitou buscar, na unidade curricular, incentivar os alunos a pensarem em outras perspectivas, questionar padrões de beleza, de gênero e, acima de tudo, instigar a curiosidade por leitura, pela busca aos fundamentos teóricos destes questionamentos.

Porque eu quero que eles comecem a pensar por outras perspectivas. Não [quero que eles pensem] que a mulher loura, magra, dos olhos azuis e cabelos lisos seja o formato ideal, mas [quero que perguntem que] é o formato ideal por quê? [...] Porque eu quero que eles tenham uma formação crítica também (professora de Teoria da Moda e Psicossociologia da Moda no curso de Design de Moda e Estilismo da UFPI).

Apesar de os alunos não conseguirem definir o que é uma cultura, ficou claro durante nossa conversa que, para eles, existem muitas culturas diferentes no mundo, ou seja, houve reconhecimento da diversidade e uma propensão ao pensamento relativizador. Mesmo constando no plano de ensino, a docente não dedicou nenhum momento específico da disciplina para apresentar o conceito de cultura, pois argumentou que a disciplina não era sobre isso. Em suma, o que me pareceu em Psicossociologia da Moda foi, de forma similar à Teoria da Moda, uma apresentação de ideias desenvolvidas também pela Antropologia, mas não isolada de outras áreas do conhecimento e, nesse caso específico, muito aliada à Psicologia e a Sociologia como indica o próprio título da unidade curricular. Além disso, pesou a trajetória acadêmica da professora, que priorizou fontes da Psicologia sobre as da Antropologia que discutem essencialmente os mesmos temas (transformações corporais, noção de identidade, diferenças culturais, valores simbólicos na indumentária, entre outros).

Cultura Brasileira, por sua vez, é uma unidade curricular optativa ofertada três vezes entre 2016 e 2017. Foi ministrada pela última vez pelo professor graduado em Ciências Sociais (Universidade

Federal do Ceará) com enfoque em Sociologia, especialista em Arte e Educação (Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará) e especialista e mestre em Design e Marketing (Universidade do Minho). De acordo com seu relato, sua formação em Estilismo e Moda foi realizada na Universidade Federal do Ceará, quando este ainda era apenas uma extensão. Seu intuito era fazer uma complementação de carga horária para a graduação, quando houvesse oportunidade; como isso não ocorreu, ficou com um curso de extensão de 1.500 horas em Estilismo e Moda no seu currículo e optou pela graduação em Ciências Sociais porque viu uma proximidade entre as áreas. Além da formação acadêmica, ele possui experiência de mais de 20 anos na indústria da moda cearense, no que ele denomina “chão de fábrica”⁸, bem como de 6 anos em docência em Design de Moda.

A ementa da unidade curricular abrange “temas e problemas relacionados com as questões culturais brasileiras”. Alguns dos objetivos previstos no plano de ensino foram: discutir sobre conceitos e elementos fundamentais da cultura; apresentar os conceitos de cultura popular, erudita, de massa e das mídias, verificando sua relevância para os estudos de moda; estudar sobre a formação cultural brasileira; analisar o quadro da globalização e internacionalização da cultura na construção da identidade nacional; ampliar o universo cultural dos alunos, relacionando o conteúdo ao campo da moda; desenvolver o espírito reflexivo, crítico e criativo dos alunos com a aquisição de conhecimentos sobre a realidade cultural brasileira; despertar sobre a importância da pesquisa e fomentar o interesse pelo desenvolvimento de trabalhos sobre a moda brasileira. O conteúdo programático foi dividido em três unidades: a primeira se concentrou na compreensão da cultura e temas relacionados; a segunda teve como foco a cultura brasileira e suas relações com a moda; e a terceira tratou da moda e da cultura piauienses.

O referencial teórico relacionado no plano constitui-se majoritariamente de antropólogos, entretanto, segundo o professor, ele era demasiado extenso e não foi completamente utilizado na unidade curricular. Na verdade, no decorrer da disciplina, ele mencionou trabalhar com algumas outras obras que não constam no plano. Com base em nossa conversa, inferi que os autores e obras por ele citados foram os que realmente terminaram utilizados em sala de aula, sendo os seguintes: *O que faz do Brasil, Brasil?* e *Carnavais, Malandros e Heróis*, de Roberto DaMatta; *Raízes do Brasil*, de Sérgio Buarque de Holanda; *O Povo Brasileiro*, de Darcy Ribeiro; *Casa Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre; *Cultura: um Conceito Antropológico*, de Roque de Barros Laraia; *Uma Teoria Científica da Cultura*, de Bronislaw Malinowski. O professor explicou ter selecionado parte destas referências com base nas suas leituras durante o Mestrado em Design e Marketing – a outra parte presumo ter vindo da sua bagagem da graduação em Ciências Sociais – e ter mesclado autores e obras clássicos⁹ e contemporâneos. Em sua metodologia, ele apresentou o conceito de cultura a partir de definições dadas pelos clássicos citados acima, ao passo que maiores detalhamentos ficaram a cargo da leitura de Laraia: “[...] esse é o que eu uso mais, ‘Cultura: um Conceito Antropológico’, porque ele é um livro [de] base. [...] é muito didático, muito gostosinho de ler”.

8 Chão de fábrica é uma expressão que denomina setores de uma fábrica que executam tarefas técnicas e produtivas, em oposição aos setores gerenciais e administradores do processo industrial.

9 Tomo para este artigo a classificação elaborada por Sanabria (2005), no qual um autor, obra ou tema pode ser considerado clássico com base nos critérios cronológico, de consagração, contextual ou estatístico. Assim, Malinowski, Gilberto Freire, Roberto da Matta, Darcy Ribeiro e Sérgio Buarque de Holanda seriam autores clássicos.

Outro recurso utilizado foi a exibição de filmes, dos quais ele citou *A Guerra do Fogo*. O filme em questão retrata o período pré-histórico e a trama é decorrente de uma disputa entre grupos de seres humanos pelo fogo – uma chama que foi produzida acidentalmente e, portanto, não poderia ser facilmente replicada. Segundo o professor, o enredo ajuda a explicar o que é cultura, relativismo cultural e etnocentrismo. A cultura brasileira foi apresentada com Sérgio Buarque de Holanda e Darcy Ribeiro. Ele explicou que, em meio à exposição de todos esses conceitos, ia encaixando exemplos da cultura piauiense, “trazendo um pouco da cultura do Piauí também. [...] Então quando eu falava de cultura brasileira, eu falava de uma cultura geral, mas focava muito aqui no Piauí, para despertar”. Como forma de apresentar o cenário da moda do estado, realizou aulas expositivas em que mostrou trabalhos de designers e criadores locais. Além disso, realizou com a turma uma atividade de pesquisa de campo, compondo a avaliação final. A pesquisa, intitulada “Os Nomes da Moda no Piauí”, foi, segundo ele, uma tentativa de resgatar “nomes que fizeram e fazem a moda no Piauí. Então, onde [os] encontrar, o que faziam, onde nasceram, um breve histórico”.

O professor defendeu que o objetivo central da disciplina esteve em “colocar na cabeça dos alunos que a cultura é algo importantíssimo para nossa vida, para o desenvolvimento do nosso trabalho, e compreender essa cultura de forma local, é o mais importante ainda”. Ao longo da entrevista, percebi que ele tomou a cultura piauiense em seus elementos concretos e observáveis, para facilitar a compreensão dos alunos: o conjunto dos costumes e hábitos; a produção artística; o artesanato; a culinária; as práticas religiosas; as festividades, entre outros elementos. Neste sentido, o docente compreendeu a cultura enquanto patrimônio, fosse ele material ou imaterial. Como forte defensor da cultura local, para ele, a relevância do conteúdo da disciplina está relacionada ao desenvolvimento da identidade dos designers piauienses:

Então eles [alunos] precisam compreender como se dá esse processo da cultura dentro da nossa profissão para que a gente consiga desenvolver todo esse trabalho que a gente faz, de moda, com base nesses pressupostos da cultura, para que a gente não faça nada alheio à nossa realidade, para que a gente não saia fantasiado de outra coisa. Para que a gente seja piauiense, para que a gente seja nordestino. É claro que nós temos vários públicos, pois tem gente que gosta de roupa colorida e tem gente que não gosta, que prefere tons mais neutros, mas existe algo que engloba todo mundo. É esse “ser piauiense”, é esse “ser nordestino”. A gente tem coisas fantásticas aqui, então entender qual a nossa natureza, em relação à cultura, esse é o mais importante. Esse despertar. De onde a gente veio? O que a gente tem? [o conhecimento acerca da cultura local é importante] Para que a gente transforme todas essas informações em roupa, em bem-estar, em serviço, essas coisas (professor de Cultura Brasileira no curso de Design de Moda e Estilismo da UFPI em 2017).

Todo esse conhecimento afetaria o trabalho dos designers de forma que eles começariam a enxergar as potencialidades do Piauí, fossem materiais, técnicas de confecção artesanais ou mesmo temas para inspiração do processo criativo em moda. Dessa maneira, o professor acredita ter exercitado em suas aulas “um olhar para dentro, para nossa cultura, para resgatar o que a gente tem”. Isto foi algo que também observei nas outras disciplinas ministradas por ele. O professor argumentou:

[...] porque a gente esquece muito desse Estado. A gente acha que o Piauí não é nada. [...] É por isso que o Piauilismo trata de questões culturais do nosso estado. Todo mundo pergunta “ah, mas o Piauí de novo?” Sim! Enquanto eu estiver à frente [do Piauilismo], o Piauí, para mim, não vai deixar de ser mote para inspiração (professor de Cultura Brasileira no curso de Design de Moda e Estilismo da UFPI em 2017).

Essas três unidades curriculares tiveram em comum a apresentação e discussão de alguns temas caros à Antropologia, mesmo que não exclusivos dela. Além disso, elas proporcionaram momentos que incentivaram um modo de pensar reflexivo e relativizador, algo também valioso à Antropologia. Teoria da Moda trabalhou algumas reflexões desenvolvidas a respeito da moda por pensadores de diversas áreas e o consumo foi seu tema central; Psicossociologia da Moda concentrou-se nos conceitos de corpo e identidade e caracterizou-se por discussões com abordagem relativizadora em sala de aula; e Cultura Brasileira apresentou os conceitos de cultura, diversidade, relativismo e etnocentrismo, ao mesmo tempo em que exercitou um “olhar para dentro”, considerado pelo professor de suma importância para os profissionais de Design de moda.

Piauilismo: Interdisciplinaridade e articulação entre teoria e prática

Esta parte do artigo é dedicada às unidades curriculares com carga horária prática e nas quais a interdisciplinaridade se mostrou mais presente. São elas: Projeto de Coleção I, Projeto de Coleção II e Montagem de Desfile e Curadoria. Elas foram três unidades curriculares que andaram de mãos dadas nas etapas finais desta graduação, pois as atividades nelas realizadas resultaram em um aspecto do Design de Moda que marca, como já mencionado, de forma muito significativa a formatura dos alunos: o desfile de conclusão de curso. Também foram ministradas pelo mesmo professor de Cultura Brasileira e, juntas, tornaram-se responsáveis pelo desenvolvimento de coleções de vestuário bem como pela organização e realização do evento de moda onde elas foram exibidas, que na UFPI fora batizado de *Piauilismo*.

O evento foi uma ideia da primeira turma do curso e, segundo o professor, foram os próprios alunos que optaram por fazê-lo em formato de desfile, aberto ao público, de modo a exibir as coleções produzidas¹⁰. O desenvolvimento das coleções e a realização do evento partem de um tema definido semestralmente pelo professor e que sempre possui alguma relação com o Estado do Piauí. Para ele, a escolha do tema funciona como um desafio para os alunos – “Se eu deixar aberto, ficam todas as possibilidades e eu não tenho como direcionar. Então eles já sabem que [o tema] é o Piauí, mas o quê do Piauí, não” – e também como uma estratégia para facilitar o processo de avaliação dos trabalhos, embora deixe os estudantes livres em seu processo criativo. Neste sentido, mesmo que o evento tenha sido uma ideia discente, o professor teve grande influência na definição de seu caráter regionalista, e esta também seria uma forma de estimular o desenvolvimento de uma moda legitimamente piauiense.

10 O professor explicou que, para fins acadêmicos, enquanto trabalhos de conclusão de Projeto de Coleção II, as coleções poderiam ser avaliadas em uma apresentação interna à Universidade, dentro de uma sala de aula, inclusive; da mesma forma que o evento organizado como trabalho de conclusão de Montagem de Desfile e Curadoria não precisava constituir, necessariamente, um desfile, nem mesmo aberto ao público.

Projeto de Coleção I e II são disciplinas bem similares enquanto a primeira delas se dedica à elaboração dos projetos de coleção de moda, no oitavo período do currículo, a segunda se volta para sua execução, no nono período, todas sob a orientação do professor. A organização e realização do *Piauilismo* é complementada pela disciplina Montagem de Desfile e Curadoria, também presente no nono semestre do curso. Nela, conhecimentos teóricos e práticos de como montar um desfile de moda são trabalhados, fazendo uso da curadoria e, conforme o plano de ensino, aglutinando o conhecimento de outras unidades curriculares, culminando na execução de um evento de moda – o que não se restringe ao desfile, pois inclui também seu planejamento, estrutura e divulgação, dentre outros fatores.

Os alunos tiveram o primeiro contato com o tema do *Piauilismo* no oitavo semestre e iniciaram o processo de desenvolvimento de suas coleções, tomando para as criações alguns aspectos culturais do Estado do Piauí e levando muito em consideração suas próprias vivências. Tratou-se de um trabalho de interpretação, pois o resultado foi uma leitura dos criadores sobre o mote para eles determinado ao desenvolvimento dos produtos de sua coleção. Conforme o professor argumentou, este tema, muitas vezes, nem mesmo é identificado pelo público, pois não consiste em uma interpretação literal – na verdade, quanto mais sutil sua exploração, quanto menos óbvia, melhor. Para ele, “É uma inspiração, não é uma reprodução. A inspiração passa pela memória, passa pelos sentimentos, pelo que é sensorial, pelo cheiro, pelo que você imagina, o que você queria, enfim”.

Conversei com um grupo de alunas de Projeto de Coleção I que desenvolveu o projeto de sua coleção com o título “Comidas que sustentam”, dentro do macro tema “Sabores do Piauí” para a 12ª edição do *Piauilismo*. Selecionei este grupo porque percebi uma mudança drástica na forma como exploraram o mote de sua coleção em decorrência de um aprofundamento da pesquisa. Segundo uma das alunas,

No início, estávamos indo num sentido literal, fomos no mercado e tal. Como comidas que sustentam, como ficou dito no início, seriam as comidas de mercado, bem caseiras, do interior, que deixam a pessoa cheia. Mas estávamos sendo muito literais e vimos que não estávamos gostando muito do caminho que estávamos indo. Como isso foi perto da Semana Santa, cada uma de nós foi para o interior, então pegamos e dividimos o tema, destrinchamos o tema, e vimos que muitas coisas além da comida também nos sustentam: a fé, a comida em si, as nossas tradições (aluna do oitavo semestre de Design de Moda e Estilismo da UFPI).

No momento em que decidiram trazer suas próprias experiências de vida para a coleção, elas perceberam que deveriam ir além da comida em si para enriquecer o processo criativo. Assim, agregaram a fé como um elemento de sustento do ser humano, passaram a pesquisar festividades religiosas e o estilo de vida interiorano do Piauí. O grupo organizou sua coleção em três etapas – “na rua”, “na porta de casa” e “dentro de casa” – e selecionou elementos que consideraram interessantes para transpor às peças de roupa em cores e texturas – os espaguetes de plástico brancos ou azuis das cadeiras que ficam na porta das casas, as paredes de barro rachadas, o chão batido e outros. A meu ver, neste processo, ocorreu o estranhamento do familiar: elementos que, de tão comuns para as alunas, passaram despercebidos num primeiro momento. Com isso, o grupo fugiu dos elementos óbvios – a comida, os temperos, os

ingredientes, o mercado municipal – e mergulhou mais fundo no tema estipulado pelo professor, considerando o sustento algo que não vem apenas da comida, adicionando a fé e o aconchego do modo de vida de pequenas cidades do Piauí.

Desta forma, lecionadas pelo mesmo professor de Cultura Brasileira, estas unidades curriculares carregaram o mesmo viés reflexivo e investigativo sobre o patrimônio cultural piauiense, trabalhado no desenvolvimento de coleções de moda e na realização do evento *Piauilismo*, todos inspirados por temáticas regionais. Agrupadas aqui pela característica de articulação entre teoria e prática, estas disciplinas possibilitaram, ainda, o exercício da prática profissional dos designers, reunindo muitas competências e habilidades do perfil desejado para o egresso do curso, conforme defendido pelo seu coordenador.

Considerações

Como apontado anteriormente, as diretrizes utilizadas para guiar a elaboração dos currículos de Design de Moda apresentam algumas exigências que levam ao ensino de Antropologia, seja por se aproximarem dos seus objetivos ou do seu conteúdo. As DCN do Curso de Graduação em Design tomam este direcionamento por demandarem um egresso com pensamento reflexivo, apto a produzir objetos que envolvam sistemas de informações culturais, consciente das características dos usuários e de seu contexto socioeconômico e cultural. Estas mesmas diretrizes preveem a inclusão de conteúdos básicos sobre estudo das teorias do Design em seu contexto antropológico. Já as DCN para a Educação das Relações Étnico-Raciais e Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana têm por meta promover a educação multicultural em todos os níveis de formação, o que indica a inserção da Antropologia na graduação em Design de Moda, na medida em que a compreensão da multiculturalidade e pluriétnicidade da sociedade brasileira passa pelo reconhecimento da nossa diversidade cultural, tema caro à ciência antropológica.

Defendi, com o apoio da literatura, que o ensino de Antropologia em outros cursos, muito longe de pretender “formar antropólogos”, tem múltiplos objetivos: ensinar um *ethos* antropológico de reconhecimento do *outro* através da apresentação de mitos e ritos de povos estranhos aos alunos (Peirano, 2006); promover debates sobre a diversidade cultural no Brasil, as classes sociais, a pobreza e a violência (Durham, 2006), contribuindo para a educação multicultural; “converter” os alunos à visão de mundo antropológica através de leituras diversificadas e baseadas na realidade profissional da sua graduação (Fonseca, 2006a; 2006b); ou, ainda, proporcionar a incorporação de uma perspectiva relativizadora em sua atuação profissional ou acadêmica, construída a partir da compreensão daquilo que antropólogos produziram sobre sua área de formação (Müller, 2006).

Além disso, tal ensino se dá, na maioria dos casos, através de conceitos antropológicos essenciais: cultura, relativismo, diversidade e etnocentrismo. Acredito que muitos outros possam ser acrescentados a eles, e isso guiou minha seleção de unidades curriculares para estudo detalhado, leitura dos seus planos de ensino, as entrevistas e a observação das aulas no trabalho de campo. Com isso, percebi que o ensino de Antropologia se apresentou de três formas: reunido em uma unidade curricular optati-

va dedicada especificamente para este fim; diluído em unidades curriculares diversas; ou, ainda, de forma interdisciplinar.

No primeiro caso, o conceito de cultura, debates sobre a cultura brasileira, a cultura piauiense e suas relações com a moda foram os temas centrais de Cultura Brasileira. Nesta disciplina optativa, o professor afirmou ter apresentado os conceitos considerados básicos para a Antropologia em “outros cursos”. O currículo estudado também contemplou conteúdos caros à Antropologia em outras unidades curriculares optativas, das quais apenas duas haviam sido ofertadas desde sua implantação, há 13 anos, o que prejudicou a sua continuidade. Em contraponto, esses conteúdos foram contemplados em duas unidades curriculares obrigatórias de forma sutil e indireta, o que caracteriza a segunda forma identificada deste ensino no curso estudado.

Teoria da Moda foi uma unidade curricular obrigatória que objetivou apresentar os contextos de nascimento, desenvolvimento e consolidação do fenômeno sociocultural da moda, através da exposição e discussão de teorias desenvolvidas por pensadores de diversas áreas do conhecimento. Dentre elas, foram previstas no plano de ensino algumas de cunho antropológico, embora a professora, em sua seleção de referencial teórico, tenha priorizado teorias sociológicas, filosóficas, semióticas e históricas. Ela tomou como principais referências obras compilatórias que, em alguns momentos, levaram à menção de antropólogos e suas reflexões sobre o corpo, a identidade e o consumo. Psicossociologia da Moda, por outro lado, não previu a abordagem antropológica sobre seus temas centrais, o corpo e a identidade, no seu planejamento. Eles foram apresentados e discutidos, segundo a professora, do ponto de vista da Psicologia e da Sociologia. Entretanto, a presença de referências da Antropologia em diversos momentos do semestre me fez inferir que o corpo foi debatido como elemento culturalmente construído. Além disso, uma perspectiva relativizadora, característica do pensamento antropológico, marcou as discussões em sala de aula.

O terceiro caso de ensino de Antropologia no curso ficou marcado pela interdisciplinaridade, um aspecto inicialmente não previsto na minha investigação, mas que apareceu no PPC e, com frequência, nas falas de vários interlocutores. O documento apresentou proposta metodológica amparada na articulação entre teoria e prática, seja ela realizada dentro de uma única unidade curricular de caráter teórico-prático, ou entre várias disciplinas. Este aspecto parece atender, mais uma vez, às DCN do Curso de Graduação em Design, que exigem um eixo de conteúdos teórico-práticos que integrem o conhecimento teórico ao exercício da prática profissional.

Segundo o coordenador, a articulação entre teoria e prática apareceu relacionada à vocação técnica que ele atribuiu às graduações em Design de Moda em geral. Também na fala do coordenador estiveram presentes e foram valorizadas as atividades acadêmicas empíricas no processo de formação dos alunos. Neste sentido, ganharam espaço na pesquisa as unidades curriculares teórico-práticas que envolveram atividades de desenvolvimento de coleções de produtos de moda, por aglutinarem conhecimentos construídos pelos alunos ao longo de todo o curso: Projeto de Coleção I, Projeto de Coleção II e Montagem de Desfile e Curadoria. A possibilidade por elas apresentada foi de encontrar formas interdisciplinares de aplicação do conhecimento construído sobre Antropologia na prática profissional do Design de Moda. Estas três disciplinas, através do *Piauilismo*, proporcionaram um processo

investigativo sobre a cultura piauiense – um exercício de “olhar para dentro” – trabalhado no desenvolvimento de coleções de moda e na realização do evento inspirados, ambos, por temas regionais.

Gusmão (2006) apontou que um problema recorrente da presença da Antropologia em outros cursos é que ela frequentemente se encontra restrita ao tempo de um semestre, em uma unidade curricular introdutória. Para ela, isto faz com que os alunos alcancem apenas um patamar de conhecimento superficial, a partir do qual seria possível aprofundar o diálogo da Antropologia com o seu respectivo campo de graduação. Mas, com o encerramento da unidade curricular, encerram-se também as possibilidades deste aprofundamento, a não ser que esta disciplina introdutória seja utilizada como abertura para novas formas de olhar o campo de atuação do graduando e se façam presentes outras formas de se estabelecer esta conexão no decorrer do curso, seja por iniciativa do próprio aluno ou através de outras estratégias. A interdisciplinaridade constituiu, então, uma estratégia que deu continuidade ao contato com conhecimentos advindos do estudo da Antropologia.

Como demonstrado na introdução, as preocupações da ABA com o ensino de Antropologia em outros cursos se originaram, dentre alguns fatores, da reconfiguração ocorrida aproximadamente entre os anos 1990 e 2018 no mercado de trabalho dos mestres e doutores antropólogos, que desencadeou a demanda pela presença da disciplina nas mais variadas graduações e trouxe consigo a preocupação de demonstrar a relevância do pensamento antropológico para não-antropólogos (Fonseca 2006b). Este processo não se manteve na década de 2020, período em que o trabalho de campo desta pesquisa foi realizado. Desta forma, no que tange às perspectivas encontradas para o ensino de Antropologia em uma graduação em Design de Moda, tema central do artigo, concentro-me nas possíveis contribuições para aqueles que atuam ou desejam atuar como docentes em áreas diferentes das Ciências Sociais.

No momento anterior à descontinuidade das políticas de expansão e à crise econômica e política que afetaram o Ensino Superior brasileiro, a ABA festejava a inserção de antropólogos nas graduações de diversas áreas do conhecimento, fosse nas instituições privadas ou nas públicas. Entretanto, esta pesquisa revelou um cenário diferente, pois não há professores antropólogos atuando no Bacharelado em Design de Moda e Estilismo da UFPI. Os docentes responsáveis pelas unidades curriculares com conteúdo antropológico são designers de moda e apenas um deles é também cientista social, mas com ênfase em Sociologia. Eles são profissionais que estão trabalhando com um conhecimento muito específico, mas com formação genérica – ou mesmo alheia.

Os motivos apontados para que disciplinas propedêuticas, como aquelas que tratam do conhecimento introdutório à Antropologia, em outros cursos sejam frequentemente lecionadas por profissionais com formação generalista ou alheia são, quase sempre, de duas naturezas: primeiro, motivos econômicos levam coordenadores ao aproveitamento do quadro docente existente; segundo, por desconhecimento sobre a área, pode-se ter a ilusão de que algumas leituras habilitam distintos profissionais para lecionar certos conceitos antropológicos (Sartori, 2010). Os critérios apontados pelo coordenador entrevistado para contratação de docentes e divisão de professores pelas unidades curriculares revelaram que, para ele, a formação em Antropologia não é imprescindível para lecionar uma disciplina com conteúdos antropológicos – uma graduação em Design de Moda ou Ciências Sociais já se faz suficiente.

Proponho, então, uma alternativa. Foi apontado na introdução que é preciso considerar abordagens diferenciadas para alunos diferenciados, adequando os conteúdos programáticos das disciplinas introdutórias ao perfil dos alunos de cada graduação (Almeida *et al.*, 2006). Pensando nisso, é preciso fugir um pouco do ensino tradicional das teorias antropológicas, filtrar e direcionar informações, bem como contextualizar o assunto. Acredito que uma estratégia possível – tirada da experiência de Gusmão (2006) em cursos de Pedagogia – poderia ser a de apresentar as relações entre a Antropologia e a Moda a partir da produção antropológica, de forma que seria realizado um inventário teórico que viabilizaria um debate aprofundado e facilitaria a compreensão dos conceitos de cultura, diversidade, relativismo, etnocentrismo e outros.

Ganha importância, para isso, o estabelecimento do diálogo entre os professores de Antropologia e os demais docentes, bem como seus coordenadores e profissionais da área a ser atendida (Almeida *et al.*, 2006). O mesmo ocorre na mão contrária: caso não haja docentes antropólogos responsáveis pelo ensino de Antropologia no curso – como foi constatado na pesquisa –, é necessário que os professores responsáveis consultem especialistas neste conhecimento, seja na fase de elaboração de ementas, de planos de ensino, na busca por referencial teórico ou metodologias. Neste sentido, com a ajuda desses recursos, acredito que as estratégias utilizadas para este ensino possam ser potencializadas.

Visto que o cenário do Ensino Superior brasileiro mudou tanto desde o período em que foi realizada a pesquisa, creio que seja oportuno uma pequena consideração sobre o quadro de hoje. Enquanto o momento anterior apontava para expansão e abertura, no atual, resultado da pandemia de covid-19, junto de crises econômica e política nacionais, predominam as rupturas, estagnação, incertezas e retrocessos, o que torna difícil apontar quaisquer tendências para o mercado de trabalho de mestres e doutores antropólogos (Sprandel & Barreto Filho, 2018). As instituições de ensino, possivelmente, já não podem mais absorver na mesma medida os mestres e doutores em Antropologia, o que nos leva a pensar em novos espaços de inserção profissional e, conseqüentemente, nos currículos de pós-graduação, que podem incorporar temáticas mais próximas dos desafios para atuação em novos mercados (Simião, 2018).

Maria Fernanda Carneiro Pinheiro é Tecnóloga em Design de Moda pelo Centro Universitário Uninovafapi e Mestre em Antropologia pela Universidade Federal do Piauí (UFPI).

REFERÊNCIAS

Almeida, P., Brites, J., Müller, L., & Victoria, C. (2006). Jornada de reflexões sobre o ensino da antropologia social no Rio Grande do Sul". In M. P. Grossi, C. Rial, & A. Tassinari (orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra.

Bauer, M., & Gaskell, G. (2002). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. (2004a). *Resolução nº 5, de 8 de março de 2004*. Brasília: Diário Oficial da União.

Brasil. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. (2004b). *Resolução nº 1, de 17 de junho de 2004*. Brasília: Diário Oficial da União.

Brasil. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Diretoria de Avaliação da Educação Superior (DAES). (2015). *Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação: Presencial e a Distância*. Brasília.

Brasil (2019). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Superior 2018: notas estatísticas*. Brasília.

Debert, G. (2004). Formação e ensino. In G. L. Ribeiro, & W. Trajano Filho (orgs.). *O campo da antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro: Contra-Capa Livraria/Associação Brasileira de Antropologia (ABA).

Durham, E. (2006). Ensino de Antropologia. In M. P. Grossi, C. Rial, & A. Tassinari (orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra.

Fonseca, C. (2004). Antropólogos por quê? O campo de atuação profissional na virada do milênio. In G. L. Ribeiro, & W. Trajano Filho (orgs.). *O campo da antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro: Contra-Capa Livraria/Associação Brasileira de Antropologia (ABA).

Fonseca, C. (2006a). O exercício da antropologia: enfrentando os desafios da atualidade. In M. P. Grossi, C. Rial, & A. Tassinari (orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra.

Fonseca, C. (2006b). Totens e xamãs na pós-graduação. In M. P. Grossi, C. Rial, & A. Tassinari (orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra.

Groisman, A. (2006). Ensino de Antropologia em “outros cursos”. In M. P. Grossi, C. Rial, & A. Tassinari (orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra.

Grossi, M. P. (2004). Os egressos dos programas de pós-graduação em antropologia. In G. L. Ribeiro, & W. Trajano Filho (orgs.). *O campo da antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro: Contra-Capa Livraria/Associação Brasileira de Antropologia (ABA).

Grossi, M. P. (2006). Ensino de antropologia: uma “velha” história na ABA. In M. P. Grossi, C. Rial, & A. Tassinari (orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra.

Gusmão, N. (2006). Antropologia e educação: história e trajetos/FE-Unicamp. In M. P. Grossi, C. Rial, & A. Tassinari (orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra.

Leal, N. S., Vega Sanabria, G., & Cariaga, D. E. (2021). Apresentação do Dossiê “Novas universidades, novos *campi*, novas antropologias: docências, alteridades e expansão do Ensino Superior no Brasil”. *Anuário Antropológico*, 46(1), 25-38. <https://doi.org/10.4000/aa.7652>

Lima, A. C. de S., & Ribeiro, G. L. (2004). O campo da antropologia no Brasil. In G. L. Ribeiro, & W. Trajano Filho (orgs.). *O campo da antropologia no Brasil*. Rio de Janeiro: Contra-Capa Livraria/ Associação Brasileira de Antropologia (ABA).

Machado, I. (2018). Opulência e escassez: sobre os egressos dos doutorados em Antropologia no Brasil (2004-2012). In D. S. Simião, & B. Feldman-Bianco (orgs.). *O campo da antropologia no Brasil: retrospectiva, alcances e desafios*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia.

Müller, L. (2006). Reflexões sobre o ensino de Antropologia em cursos de pós-graduação interdisciplinares. In M. P. Grossi, C. Rial, & A. Tassinari (orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra.

Nascimento, R. (2017). *Antropologia, Interculturalidade e educação escolar indígena em Roraima*. Curitiba: Appris.

Peirano, M. (2006). Um ponto de vista sobre o ensino da Antropologia. In M. P. Grossi, C. Rial, & A. Tassinari (orgs.). *Ensino de antropologia no Brasil: formação, práticas disciplinares e além-fronteiras*. Blumenau: Nova Letra.

Sansone, L. (2007). Apresentação: que multiculturalismo se quer para o Brasil? *Ciência e Cultura*, 59(2), 24-28. <http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v59n2/a13v59n2.pdf>

Sartori, A. (2010). *A “experiência” como mediadora no ensino da antropologia para quem não vai ser antropólogo* (Tese de Doutorado). Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Simião, D. (2018). Introdução. In D. S. Simião, & B. Feldman-Bianco (orgs.). *O campo da antropologia no Brasil: retrospectiva, alcances e desafios*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia.

Sprandel, M. A., & Barreto Filho, H. T. (2018). Profissionais com formação em Antropologia para quê? Uma apreciação das transformações contemporâneas no campo de atuação profissional em Antropologia. In D. S. Simião, & B. Feldman-Bianco (orgs.). *O campo da antropologia no Brasil: retrospectiva, alcances e desafios*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Antropologia.

Universidade Federal do Piauí. (2008). *Projeto pedagógico: Curso de Bacharelado em Design da Moda e Estilismo*. Teresina.

Vega Sanabria, G. (2005). *O Ensino de Antropologia no Brasil: um estudo sobre as formas institucionalizadas de transmissão da cultura* (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

Vega Sanabria, G., & Duarte, L. F. D. (2019). O ensino de Antropologia e a formação de antropólogos no Brasil hoje: de tema primordial a campo (possível) de pesquisa (antropológica). *Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais – BIB*, 90, 1-32. http://anpocs.com/images/BIB/n90/Guillermo_Luis_BIB_0009010_RP.pdf

PERSPECTIVAS PARA O ENSINO DE ANTROPOLOGIA NO CURSO DE DESIGN DE MODA

Resumo: O ensino de Antropologia em “outros cursos” – aqueles que não são as graduações em Ciências Sociais nem as pós-graduações em Antropologia – é uma preocupação da Associação Brasileira de Antropologia por mais de sessenta anos, no sentido de compreender como ela é ensinada para alunos que não serão antropólogos. Assim, o presente trabalho apresenta as perspectivas observadas para o ensino de Antropologia no curso de Design de Moda e Estilismo da Universidade Federal do Piauí, em Teresina. Com este objetivo, foram estudados legislação pertinente e documentos institucionais, observadas dezenas de aulas e entrevistados coordenadores, professores e alunos. Como resultado, o artigo reúne informações sobre unidades curriculares, conteúdos abordados, referencial teórico e docentes responsáveis pelo ensino relacionado à Antropologia neste curso.

Palavras-chave: Ensino de Antropologia; Design de Moda; Educação Superior.

PERSPECTIVES FOR TEACHING OF ANTHROPOLOGY IN A FASHION DESIGN UNDERGRADUATE COURSE

Abstract: The teaching of Anthropology in “other courses” – those that are not undergraduate degrees in Social Sciences or postgraduate degrees in Anthropology – has been a concern of the Brazilian Association of Anthropology for over sixty years, which seeks to understand how this science is taught for students who will not be anthropologists. Thus, this paper presents the perspectives observed for Anthropology teaching in the Fashion Design undergraduate course at the Federal University of Piauí, in Teresina, Brazil. With this goal, relevant legislation and institutional documents were studied, dozens of classes were observed, and coordinators, teachers, and students were interviewed. As a result, the article gathers information about curricular units, contents covered, theoretical framework, and professors responsible for teaching subjects related to Anthropology in this course.

Keywords: Anthropology Teaching; Fashion Design; Higher Education.

RECEBIDO: 19/02/2020

ACEITO: 13/05/2021