

A EDUCAÇÃO DA ATENÇÃO E O OLHAR ANTROPOLÓGICO COMO SUBSÍDIO NA VALORIZAÇÃO E PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NO ENSINO MÉDIO

Gabriela Gonçalves Junqueira¹

RESUMO

O presente trabalho pretende trazer a discussão e aproximação entre antropologia e educação e o impacto da prática antropológica nos processos de ensino aprendizagem por meio da abordagem de Tim Ingold e sua educação da atenção. Um olhar atento, generoso, de cuidado e produção colaborativa e conjunta são formas de se relacionar fundamentais nessa educação em antropologia e na consolidação e produção do conhecimento. Além disso, o artigo pretende demonstrar como na prática, com a presença do Pibid Sociologia/Filosofia na cotidiano escolar de uma escola estadual de Minas Gerais (MG), alunos e alunas do ensino médio, foram estimulados a participar de um evento científico na Universidade Federal de Uberlândia (UFU), o VI Encontro Nacional de Pesquisa em Filosofia – voltado ao ensino médio – ENPEFil. O intuito do evento e do projeto na escola foi proporcionar o contato dos discentes do ensino médio com a pesquisa científica e a produção do conhecimento a partir da elaboração de resumos e comunicação oral no evento. A partir dessa relação entre uma educação em antropologia e as relações estabelecidas com as pessoas e não das pessoas, o trabalho pretende demonstrar como esse olhar antropológico têm sido importante subsídio na consolidação da presença dos pibidianos na realidade escolar e das ações e projetos propostos pela equipe.

Palavras-chave: Pibid, Produção científica, Antropologia, Etnografia, Educação da atenção.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende trazer a discussão e aproximação entre antropologia e educação e o impacto da prática antropológica nos processos de ensino aprendizagem por meio da abordagem de Tim Ingold e sua educação da atenção.

O diálogo entre antropologia e educação perpassa por vários contextos históricos e diferentes reflexões. Em uma concepção alargada de educação, Clarice Cohn (2005), por exemplo, tece reflexões importantes acerca da infância e da adolescência e da crítica a percepção sobre a criança que perdem de vista o seu lugar enquanto ator social, como produtor de significados e não apenas como suporte para a modelagem social e cultural. O próprio pensamento de Boas na primeira metade do século XX, continuado por Margareth Mead e Ruth Benedict também foram importantes para esse diálogo entre Antropologia e Educação. Tais

¹ Professora de Sociologia da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, (SEE/MG), Professora de Ensino Religioso da Prefeitura Municipal de Uberlândia (PMU), doutora em Antropologia Social (UFG) e professora supervisora do Pibid Sociologia/Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Contato: gabbi_gj@hotmail.com.

reflexões apontaram para como o modelo pedagógico ocidental iria nos conduzir a uma pedagogia da violência, segundo Neusa Gusmão (1997).

Quando se pensa nos vários desafios enfrentados no contexto da educação, a exclusão social, pode ser compreendida como um desafio colocado por esse padrão hegemônico de educação que faz do debate de Boas tão atual, na medida em que historicamente, a nossa sociedade e a escola que lhe é própria não desenvolviam - e não desenvolvem - mecanismos democráticos, perante as diversidades social e cultural. O próprio fato da criança, desde o ingresso na escola ser tolhida de suas percepções quando colocadas no lugar de ouvintes apenas, desperdiça-se a oportunidade de coloca-las como interlocutoras a altura dos adultos, já que como afirma Cohn (2005), a criança não sabe menos que o adulto, ela sabe outras coisas.

Essa desconsideração de outros saberes e desvalorização de diferentes culturas em que o âmbito educacional opera coloca muitas vezes os alunos como incapazes, pelo fato de não estarem padronizados ao modelo social e cultural que a escola idealiza. Isso nos mostra como o resquício do colonialidade está presente nas estruturas institucionais referentes a educação na tentativa de uma homogeneização e apagamento de subjetividades.

Por isso, pensar a relação entre antropologia e educação permeia um campo ainda em construção, que perpassa vários contextos. A educação, por um lado, de maneira geral, quando pensa essa relação, pensa de maneira metodológica, ao se utilizar o trabalho de campo e a prática etnográfica nos processos de ensino aprendizagem que permeiam o âmbito escolar.

A antropologia quando pensa essa relação, a faz por meio de outros processos, como por exemplo, pensando o processo de aprendizagem da criança, como demonstrado por Cohn (2005), ou ainda de discussões recentes como a interculturalidade (WALSH, 2019) e a proposta discutida por Ingold (2011) de uma educação da atenção.

METODOLOGIA

Pensar sobre as exclusões existentes na educação básica, bem como na desvalorização de saberes que existe nos processos de ensino aprendizagem reforça o quanto é urgente trazer o conceito de interculturalidade para o diálogo entre Antropologia e Educação. Importante ressaltar que quando trago esse conceito para o debate, levo em consideração o viés crítico da interculturalidade e não o funcional.

A interculturalidade funcional, opera, como afirma Catherine Walsh (2019), como uma ferramenta do multiculturalismo, em que o foco é no reconhecimento e respeito à diversidade

cultural, mas que se convertem em uma nova estratégia de dominação que opera por um viés integracionista, apenas “incluindo” os grupos historicamente excluídos sem questionar as regras do jogo, o que casa com a lógica do modelo neoliberal existente.

Busca-se nessa perspectiva funcional promover o diálogo e a tolerância sem tocar as causas da assimetria social e cultural, deixando de fora os dispositivos e padrões de poder institucional-estrutural – que mantêm a desigualdade, já que ele responde e é parte dos interesses e necessidades das instituições sociais, na medida em que a interculturalidade crítica, pelo contrário, é uma construção de e a partir das pessoas que sofreram uma histórica submissão e subalternização.

Partir do problema estrutural-colonial-racial e dirigir-se para a transformação das estruturas, instituições e relações sociais e a construção de condições radicalmente distintas, é o que faz a interculturalidade crítica, enquanto prática política, um caminho muito distinto do que traça a interculturalidade funcional. Um caminho que não se limita às esferas políticas, sociais e culturais, mas que também cruza com as do saber e do ser, preocupando também com a exclusão, negação e subalternização ontológica e epistêmico-cognitiva dos grupos e sujeitos subalternizados e excluídos, o que se alinha com o discurso da decolonialidade inclusive.

Entender a interculturalidade como processo e projeto dirigido à construção de modos “outros” do poder, saber, ser e viver permite ir muito além dos pressupostos e manifestações atuais de algumas propostas de educação intercultural bilíngue, por exemplo. É o exercício não somente da relação entre grupos, práticas ou pensamentos culturais, ou incorporação dos tradicionalmente excluídos dentro das estruturas, ou ainda da criação de programas “especiais” que permitem que a educação “normal” e “universal” siga perpetuando práticas e pensamentos racializados e excludentes.

Pensar em uma política epistêmica da interculturalidade no campo educativo é uma forma de se questionar a construção da ciência em si, já que ela operou e opera como um dos fundamentos centrais do projeto da modernidade/colonialidade que atua na manutenção da histórica e atual ordem hierárquica racial, na qual os brancos, e especialmente os homens brancos europeus permanecem em cima. Assim, alenta novos processos, práticas e estratégias de intervenção intelectual que poderiam incluir, entre outras, a revitalização, revalorização e aplicação dos saberes ancestrais, não como algo ligado a uma localidade e temporalidade do passado, mas como conhecimentos que têm contemporaneidade para criticamente ler o mundo, e para compreender, (re)aprender e atuar no presente.

Pensar em valorização dos saberes e na produção colaborativa valorizando o estudo com pessoas e não das pessoas, são orientações importantes quando se pensa em uma educação em antropologia, como proposto por Ingold (2011) quanto a problematização do que seria a antropologia e como o trabalho etnográfico têm sido visto e confundido com mero método de pesquisa.

Pensar a antropologia e educação não me permite não criar e estabelecer relações com a sala de aula. Docente há mais de um década e doutora em antropologia social, pensar a atuação docente por meio do olhar antropológico é algo corriqueiro. Quando falo da relação da antropologia com a sala de aula, não falo somente das discussões teóricas que devem ser abordadas em sala que pertencem às teorias antropológicas. Falo das relações que o ambiente escolar possibilita e também das metodologias possíveis que a Antropologia possibilita.

A observação participante e etnografia sempre foram o que evidenciaram e diferenciaram a Antropologia das outras ciências. O método etnográfico, desde Malinowski (1978), hoje claro com ressalvas, sempre possibilitou um contato diferente com o outro.

“Viver efetivamente entre os nativos” (MALINOWSKI, 1978) era um dos itens principais dos princípios do método etnográfico desenvolvido pelo autor em sua célebre obra “Argonautas do Pacífico Ocidental”. E por mais problemas que as indicações do autor traz, hoje, não podemos negar, que suas colocações e obras inauguraram outra forma de se fazer pesquisa e se relacionar com o outro.

Tim Ingold (2011) problematiza a forma como a etnografia e a observação participante são vistas e apropriadas, principalmente em trabalhos de outras áreas do conhecimento, que utilizam ambas como um substituto da moda para um método “qualitativo”, o que para o autor, ofende todos os princípios da investigação antropológica.

Para o autor, a Antropologia não é um estudo de, mas um estudo com. Antropólogos trabalham com humanos, não-humanos, com dispositivos, com máquinas, com arquivos, documentos, artefatos, para alguns exemplos. Imerso com eles em um meio de atividade conjunta, eles aprendem a ver coisas, ouvi-las ou tocá-las.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Uma educação em antropologia, portanto, faz mais do que fornecer-nos conhecimento sobre o mundo, sobre as pessoas e suas sociedades. Ao invés disso, ela educa a nossa percepção

do mundo, e abre nossos olhos e mentes para outras possibilidades de ser. (INGOLD, 2011) É exatamente esse outro olhar que é a possibilidade de estudar com pessoas que enriquecem a prática docente e o cotidiano no ambiente escolar.

Estar na escola e estar com os discentes, é muito diferente de estar com eles. É esse estar com eles, que ser antropóloga me possibilitou. Finalizei a graduação em 2014 com a mesma pesquisa na área de história indígena que eu realizei na iniciação científica a partir de 2011. A continuidade dessa mesma pesquisa também me possibilitou ingressar no Mestrado em Ciências Sociais também na Universidade Federal de Uberlândia em 2015.

Em 2018 fui me aventurar em solos goianos devido a oportunidade de fazer o Doutorado em Antropologia Social na Universidade Federal de Goiás (UFG). Foram quatro anos de aprendizados e muitos desafios, mas foi ali, que me fiz antropóloga oficialmente e me possibilitou ser a professora antropóloga que sou hoje em sala de aula.

A experiência de habitar presente na observação do antropólogo é algo extremamente relevante e importante dentro de uma sala de aula e na relação aluno/professor. A Antropologia, como um modo curioso de habitar o mundo, de estar com é propriamente uma prática de observação ancorada no diálogo participativo (INGOLD, 2011).

Essa forma de estar com e essa etnografia que o Ingold (2011) defende tem sido importante no meu trabalho como professora e agora são norte do meu trabalho como professora supervisora do Pibid Sociologia/Filosofia da Universidade Federal de Uberlândia. Chegar no Pibid novamente, ocupando um outro lugar agora, já que a primeira experiência com o programa foi em 2010, como pibidiana e licenciada do curso de ciências sociais, me causou a mesma euforia e ansiedade de treze anos atrás.

O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) foi criado em 2007 e coordenado pela Diretoria de Educação Básica Presencial da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), atua no estímulo à docência entre estudantes de graduação e na valorização da docência.

Por meio de concessão de bolsas a estudantes de licenciatura para a realização de projetos em escolas de educação básica, o intuito é a aproximação da teoria da licenciatura à prática em salas o aula da rede pública de ensino. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros docentes e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma

articulação entre a educação superior, por meio das licenciaturas, e as instituições de Educação Básica.

O aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira é foco do programa e promove a inserção no cotidiano das escolas públicas de educação básica para os discentes da primeira metade dos cursos de licenciatura, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior.

Um mestrado, doutorado e um concurso na Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) como professora de sociologia da rede, me interessei em participar novamente do programa, como professora supervisora, motivada por receber estudantes dos cursos de Ciências Sociais e Filosofia, e possibilitar aos meus alunos da rede estadual de educação novas e diferentes possibilidades nas formas de ensino aprendizagem.

O novo e o diferente sempre possibilita algo ímpar. E estar nesse programa novamente tem sido uma surpresa em vários sentidos. Nosso projeto teve início em novembro de 2022, foi ali que recebi, inicialmente, os oito bolsistas que estariam comigo nessa empreitada. Licenciandos dos cursos de Ciências Sociais e Filosofia. Minha equipe é múltipla, diversa em vários posicionamento teóricos, e cada um tem um jeito único de lidar com aquele cotidiano escolar, mas eles são unânimes em uma coisa: na forma de estar com aquelas pessoas na escola, de estudar com elas, e não serem meros observadores daquela realidade. Esse sempre foi um norte importante do meu trabalho, algo que a Antropologia me trouxe, e que queria muito compartilhar nessa experiência nova no Pibid.

É por isso que o Pibid ao ter como um de seus objetivos inserir os licenciandos no cotidiano de escolas proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem, permite que os licenciandos estejam presentes com as pessoas daquele cotidiano. E acredito que cada encontro e vivência na escola seja parte da construção de um olhar antropológico e de um trabalho etnográfico nos termos do que Ingold (2011) propõe.

Vale ressaltar que para o autor a etnografia tem seus métodos, mas não é um método. Não é, em outras palavras, um conjunto formal de meios processuais concebido para satisfazer os fins da investigação antropológica. Ela é uma prática. Uma prática criteriosa que inclui o compromisso aberto e de longo prazo, a atenção generosa, a profundidade relacional e a

sensibilidade ao contexto. E é por isso, que acredito que a inserção dos licenciandos no ambiente escolar seja um convite para essa educação em antropologia.

Na proposta de se pensar em uma educação da atenção, Ingold acredita que praticar observação participante também é ser educado e viver intencionalmente com outros. Nesse sentido, a observação participante para o autor pode ser pensada como uma prática de correspondência, de viver com os outros.

Viver intencionalmente e juntar-se em correspondência àqueles com quem se aprendeu ou entre os quais se estudou, num movimento que, ao invés de voltar no tempo, segue em frente equivale a prática da observação participante. Para Ingold (2011) esse é o propósito, dinâmica e potencial educacional da antropologia.

A observação participante, longe de ser a execução de uma sequência de passos preestabelecidos e regulados rumo à consecução de uma meta determinada, está também longe do que convencionalmente chama-se de método. Os passos da observação participante, como os da própria vida, dependem das circunstâncias, e não avançam rumo a um fim preestabelecido. E envolvem modos de levar a vida e de ser por ela levado, de viver uma vida junto com outros – humanos e não humanos – que reconhecem o passado, atentam para as condições do presente e se abrem especulativamente a possibilidades futuras.

A antropologia constrói conhecimento por meio da relação com os outros. Conhecimento esse que não é construído a partir de fatos que simplesmente estão lá, esperando para serem descobertos e organizados de acordo com os conceitos e categorias que se tem. O conhecimento é coproduzido. E é nesse sentido que Ingold (2011) alerta sobre o trabalho etnográfico, já que faz um apelo por um retorno à própria antropologia.

A proposta para o ENPEFil surgiu dos licenciandos da filosofia. Os nossos discentes receberam com entusiasmo o desafio de produzir conhecimento. Os processos de ensino aprendizagem, geralmente, não colocam os estudantes como possíveis produtores de conhecimento. As pesquisas são, na maioria das vezes, procurar respostas prontas e pouco desafiam o pensamento crítico dos discentes.

Muitos alunos manifestaram interesse e apresentaram sugestões de tema, como: gênero, racismo no esporte, como o futebol e o basquete, liberdade sexual familiar, machismo e feminismo.

Aquela era, segundo os próprios estudantes, a primeira vez que eles compreenderam que eles, a partir de suas próprias curiosidades e vivências, poderiam desenvolver, por si mesmo, com o auxílio dos pibidianos, as suas próprias pesquisas científicas.

Reconhecer-se a si mesmo como produtor de conhecimento foi um grande passo que se deu de maneira progressiva a partir das oficinas realizadas pelos pibidianos, onde foram apresentados os passos de uma pesquisa, como surge, como criar hipóteses e formular conclusões iniciais sobre algo que nasce da curiosidade e de suas experiências. A partir dali, o olhar atento, cuidadoso, a colaboração e a produção compartilhada guiaram os passos para que os resumos a serem apresentados fossem finalizados.

A descoberta do que estudar e como estudar, fascinavam os nossos alunos, foi fantástico acompanhar esse processo e o quanto a educação, guiada pelo olhar antropológico, permitiu uma aproximação dos pibidianos com os discentes da escola, colaborando com essa construção conjunta dotada de sensibilidade.

Nosso foco foram estudantes do 2º ano do ensino médio e ao todo tivemos 9 trabalhos inscritos e apresentados no evento. Finalizado o processo de inscrição e envio dos resumos, iniciamos a preparação das apresentações.

Era um misto de ansiedade e entusiasmo. Eles estariam em um anfiteatro pela primeira vez em uma Universidade Federal, muitos deles, era a primeira vez que pisariam em uma universidade pública. No dia do evento, mais uma vez, a relação e o vínculo estabelecido entre discentes do ensino médio e os pibidianos fez toda diferença no momento das comunicações. A presença dos pibidianos no evento, deu segurança e permitiu que os estudantes pudessem com fluidez apresentarem seus trabalhos, produzidos por eles mesmo, em parceria com os licenciandos.

Alguns mais tímidos, outros mais “soltos” no palco, mas todos, sem exceção, saíram daquele anfiteatro com muito mais confiança e seguros de que eles, a partir de então, com todos os elogios e questionamentos a eles realizados, seriam capazes de produzir conhecimento e de contribuir com o mundo acadêmico.

Segue abaixo alguns resumos que foram produzidos pelos nossos estudantes e publicados nos anais do evento²:

Nome da aluna: Ayane Moura Silva

Título: Marginalização e patologização do uso de substâncias psicoativas

² Resumos publicados e disponíveis para acesso no seguinte link: <http://enpfilosofiaufu.blogspot.com/p/caderno-de-resumos-do-xvii-enpfil-viii.html>

O objetivo deste resumo consiste em fazer uma crítica a visões que enxergam a questão do uso de drogas (substâncias psicoativas) como crime ou doença mental. As drogas causam mudanças fisiológicas e comportamentais na vida dos usuários, sendo um problema de ordem mundial, tendo jovens como seus maiores consumidores. No Brasil, o uso de drogas foi descriminalizado, contudo os usuários passaram a ser considerados doentes mentais. Venda e produção de entorpecentes são proibidas no país havendo penas e sanções criminais. A intervenção do direito penal na questão das drogas, infelizmente, é uma intervenção prejudicial, pois, criou o tráfico e o traficante, com suas mazelas consequentes, que mais prejudicam a sociedade e a saúde pública como um todo (e não apenas a saúde pública), do que a própria droga em si. Essas ações são feitas majoritariamente nesses territórios e acabam em mortes de inocentes e medo constante de quem vive nessas localidades. Essa violência incide, principalmente, na realidade de pessoas negras, que são a maioria da população nesses contextos, por conta das desigualdades provocadas pelo racismo. Vemos, então, a urgência de atualizações nas leis vigentes referente ao tráfico e uso de drogas dentro do nosso país. Uma estrutura punitivista e patologizante que não resolve o problema em sua raiz, ao contrário, perpetua um exercício completo de controle de violência, que será aplicado pela força de segurança pública em territórios mais carentes. O Brasil necessita urgentemente, devido ao enorme problema que o tráfico de drogas produz em nossa sociedade, de uma nova política de drogas. A legalização pode ser uma saída possível para esta problemática, pois, entende-se que é a proibição, e não as drogas em si, que cria o traficante e todo crime correlato, prejudicando exponencialmente a saúde pública que a norma alega proteger.

Palavras-chaves: Drogas; Patologização; Marginalização.

Nome da aluna: Roberta Tayná Santos de Araújo

Título: O machismo estrutural e a construção da identidade feminina

O objetivo principal desta pesquisa é trazer ao debate os atos e falas machistas que se manifestam e se perpetuam na sociedade atual, que quando posto o olhar no Brasil é comum entre risadas e comentários maldosos a aparição de suposições sobre a sexualidade ou o papel de gênero de uma mulher por causa de suas roupas, gostos e passatempos. A forma como a mulher se constrói durante sua vida é recheada por obstáculos e regras sobre como agir, o que vestir ou expressar, que claramente se tratam de questões estruturais e influenciadas desde a infância, ou seja, uma estrutura que se funda na cultura e nas raízes de como a figura feminina surge no Brasil. O problema de tudo isso é como a vida da mulher é afetada por esse machismo estrutural em suas escolhas, levando de diversas formas a mulher a esconder sua subjetividade

e ser presa nas ditas regras impostas pela sociedade. Através de uma análise da visão atual da luta das mulheres no Brasil e de suas progressões, será revisitado o texto “O Segundo Sexo”, de Simone de Beauvoir, para se repensar o que é ser mulher na sociedade atual e até que ponto a cultura e regras sociais podem de fato ditar os corpos desses sujeitos.

Palavras-chave: Identidade feminina; Machismo estrutural; Estereótipos de gênero.

Nome da aluna: Anna Beatriz Paes da Silva Cardoso

Título: O problema do ensino básico de educação brasileiro

O objetivo deste trabalho é abordar sobre os problemas dentro da grade básica curricular que sofre modificações a todo momento e de toda forma não houve de verdade os alunos deste sistema. Nosso sistema dentro da história sofreu diversas modificações mas sempre colocaram coisas que muitos alunos não enxergam como necessárias para a vida. Dentro de poucos alunos várias reformas foram anunciadas e revogadas dentro do âmbito nacional e estadual, todas apresentadas na TV e mídias com jovens sorrindo, como se aprovassem todas essas ementas, que nunca foram verificadas por quem vive essa realidade todos os dias, e que demonstram o quanto quem utiliza aquele sistema não possui voz nenhuma. A problemática deste assunto é a desmotivação geral dos alunos, o grande abandono de muitos e a grande comparação com países no qual existe culinária, robótica e diversas outras áreas que geram interesse ao aluno em estudar e de querer um futuro em faculdade e outras áreas. A forma como o sistema brasileiro é voltado somente para o teórico, como formas de aprendizagem também voltadas a essa escola mais positivista e até mesmo já considerada retrógrada. Para comprovar essa hipótese, será utilizado relato de experiência de meus colegas e também meu como aluna do ensino médio e também como base trechos da BNCC e demonstram toda essa problema dentro de nosso sistema.

Palavras-chave: Ensino médio; Grade curricular; Brasil.

Os resumos foram escolhidos de maneira aleatória, já que ao todo, tivemos nove inscrições e apresentações, e estão presentes nesse texto a fim de demonstrar o comprometimento e dedicação dos nossos estudantes do ensino médio em parceria com os PIBIDIANOS, sob minha orientação. Resultado de muita pesquisa, dedicação e o olhar atencioso e cuidadoso proposto e discutido nesse texto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Isto posto, vale ressaltar a relação fundamental entre antropologia e a educação, haja vista que ela propicia um outro olhar no ambiente escolar, seja na relação com outros professores, com a gestão, mas principalmente com os alunos e alunas em sala de aula. Por meio da preparação para o VI Encontro Nacional de Pesquisa em Filosofia – voltado ao ensino médio – ENPEFil, pode ser visto o quanto essa educação da atenção e o olhar cuidadoso permite uma relação única e um vínculo que impacta na valorização dos saberes e na produção do conhecimento.

Sendo assim, é o processo de ensino aprendizagem e conseqüentemente a educação, nossos estudantes e nossos pibidianos que saem ganhando quando a Antropologia e o olhar antropológico entram em cena nessa relação.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), a agência de fomento do Pibid Sociologia/Filosofia, que possibilita nossa dedicação ao programa. Gostaria de agradecer também a professora Maria Lucia Vannuchi e o professor Fábio Coelho pela recepção e coordenação de nosso subprojeto; a Universidade Federal de Uberlândia, pelo empenho e luta pela permanência no programa; ao diretor de nossa escola David Gonçalves, que sempre se manteve aberto aos nossos sonhos e projetos e recebeu nossa equipe com muito acolhimento e respeito. Gostaria de agradecer a todos os meus alunos e alunas do ensino médio, por terem participado desse projeto conosco e por me motivarem todos os dias nessa caminhada da docência. E por fim, gostaria de agradecer a cada integrante da minha equipe do Pibid Sociologia/Filosofia: Maria Fernanda, Matheus, Tosh, Raíssa, Bruno, Tayná, Douglas, Agatha, Rian Gabriel e Ryan Pablo. Obrigada por estarem presentes e habitar esse cotidiano escolar de forma tão presente comigo e com meus alunos e alunas, que possamos sempre nos lembrar do quanto olhar para as pessoas de verdade e trabalhar de maneira colaborativa pode ser revolucionário.

REFERÊNCIAS

CAPES, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Pibid** - Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência. Disponível em: <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid/pibid>> Acesso em: 30 ago. 2023.

COHN, Clarice. *Antropologia da criança*. Jorge Zahar Editor, 2005.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia e educação: Origens de um diálogo. **Cad. CEDES** 18 (43) • Dez 1997.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia, Estudos Culturais e Educação: desafios da modernidade. **Pro-Posições**, v. 19, n. 3 (57) - set./dez. 2008.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Antropologia e educação: um campo e muitos caminhos. **Linhas Críticas**, 21(44), 19–37, 2015.

INGOLD, Tim. Epilogue: “Anthropology is not Ethnography.” In: **Being Alive**. Routledge: London and New York, 2011.

INGOLD, Tim. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. **Educação**, 39(3), 404–411, 2016.

MALINOWSKI Introdução. Tema, método e objetivo desta pesquisa. P. 35-53. In: **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo, Abril Cultural, Pensadores, Abril Cultural, 1978.

MEC, Ministério da Educação. Pibid. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pibid#:~:text=Criado%20em%202007%20e%20coordenado,e%20na%20valoriza%C3%A7%C3%A3o%20do%20magist%C3%A9rio.>> Acesso em: 30 ago. 2023.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Colección Sur Sur, pp.118-142, 2005.

QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder y clasificación social**. Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder. Buenos Aires, pp. 285- 327, 2014.

SEGATO, Rita Laura. Antropologia e direitos humanos: alteridade e ética no movimento de expansão dos direitos universais. **Mana**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 207-236, Abril, 2006.

SEGATO, Rita Laura. Gênero e colonialidade: em busca de chaves de leitura e de um vocabulário estratégico descolonial. *Epistemologias feministas: ao encontro da crítica radical*, 2012.

SEGATO, Rita Laura. *La crítica de la colonialidad en ocho ensayos y una antropología por demanda*, Prometeo, Buenos Aires, 2013.

TOSTA, Sandra Pereira. Antropologia e educação: culturas e identidades na escola. **Magis**. Revista Internacional de Investigación en Educación, vol. 3, núm. 6, enero-junio, pp. 413- 431 Pontificia Universidad Javeriana Bogotá, Colombia, 2011.

WALSH, Catherine. Interculturalidade e decolonialidade do poder: um pensamento e posicionamento "outro" a partir da diferença colonial.v. 5 n. 1. **REVISTA DA FACULDADE DE DIREITO DE PELOTAS**, 2019.