

Grupo 05 – Antropologia na Sala de Aula da Educação Básica: conteúdos, metodologias e recursos didáticos

Coordenação:

Breno Rodrigo de Alencar

Doutor em Ciências Sociais (UFPA)

Professor do Instituto Federal do Pará (IFPA)

Gekbede Dantas Targino

Doutora em Sociologia (UFPB)

Professora do Instituto Federal da Paraíba (IFPB)

Marcelo da Silva Araújo

Doutor em Antropologia (UFF)

Professor do Colégio Pedro II (CPII)

Descrição:

O papel da antropologia na educação básica ainda não é um assunto de relevância nos fóruns dedicados ao ensino das ciências sociais. Apesar disso, seu impacto e contribuição têm sido cada vez mais sentidos no debate público, bastando, para tanto, notar a atenção dedicada pelos meios de comunicação a temáticas como racismo, gênero, cultura, entre outros. Orientado por este espírito, este Grupo de Discussão pretende avaliar e debater o papel desta aplicação da Antropologia, especialmente no Ensino Médio. Suas sessões serão constituídas por trabalhos relacionados à Antropologia, educação e espaço escolar, à Antropologia, formação de professores e a pesquisa etnográfica, ao Ensino de Antropologia na Educação Técnica e Profissional, à Antropologia e estudos culturais voltados ao ensino e à Antropologia e estratégias de transposição didática: materiais e métodos. Inspirados pela importância que professores-pesquisadores como Amurabi Oliveira e Ceres Brum vêm construtivamente depositando no tema, como nas participações no Dossiê Ensino de Antropologia, da Revista Café com Sociologia, o GD receberá trabalhos de educadorxs que atuam no ensino básico, em institutos federais e demais escolas, públicas ou privadas, que pretendam contribuir para um fórum permanente de reflexões sobre as perspectivas destes temas na educação escolar.

Palavras-chave: Antropologia. Ensino Básico. Metodologias. Recursos Didáticos.

“O QUE SABEMOS SOBRE OS POVOS INDÍGENAS?”: Relato de uma experiência de ensino de antropologia no primeiro ano do ensino técnico integrado ao Médio

Livia Tavares Mendes Froes

Instituto Federal Baiano

Email: liviafroes@gmail.com, livia.froes@ifbaiano.edu.br

Nos últimos anos, tem sido crescente as análises de como a Antropologia vem sendo apropriada na educação básica e em como ela pode ser um diferencial nesse nível de ensino (OLIVEIRA e SILVA, 2014).

Neste texto, relato uma experiência desenvolvida no primeiro semestre do ano letivo de 2019, com turmas dos primeiros anos do ensino técnico em agropecuária integrado ao médio, do Instituto Federal Baiano, no qual atuo como docente de Sociologia. Planejei a atividade intitulada “O que sabemos sobre os povos indígenas?” para ser desenvolvida durante o mês de abril.

A atividade foi proposta privilegiando a indagação e a experimentação dos estudantes com o tema e organizada em três etapas, que duraram de três a quatro semanas. Na primeira etapa, foi realizada um levantamento do conhecimento prévio dos estudantes a respeito do tema. Nesse momento, não houve exposição teórica da minha parte aos estudantes. Cada um recebeu um pedaço de papel colorido, no qual deveriam anotar o que sabiam sobre os povos indígenas, foi permitido também que desenhassem. Ressaltei que eles não deveriam se preocupar se estavam corretos ou equivocados. Após o preenchimento, os papéis foram colados num pedaço grande de papel madeira e colados na parede da sala. Li cada intervenção, sem realizar comentários avaliativos como “muito bom” ou “está errado”.

Na aula seguinte, a turma foi orientada a formar equipes para a realização da tarefa proposta. Explicitiei que o objetivo principal era que eles buscassem informações contemporâneas a respeito dos povos indígenas no Brasil e listei algumas sugestões de tópicos e questionamentos, listados no quadro, como por exemplo: quantos grupos existem, há indígenas fazendo cinema? Eles tem canal no youtube? Há indígenas na música, artes, na política, nas universidades?

Nessa mesma aula, orientei os estudantes a escolherem os temas que gostariam de aprofundar, delineando assim a pesquisa. Incentivei que também tirassem dúvidas, caso surgissem. Os resultados das pesquisas seriam apresentados em formato de seminário na aula seguinte.

Foi interessante perceber como, na maioria dos casos, o conhecimento prévio dos estudantes a respeito dos povos indígenas envolvia informações atribuídas ao passado: “foram os primeiros habitantes do Brasil”, “São povos de uma grande cultura, e de uma extrema importância, não só para o aprendizado, mas para toda a história contida no Brasil. Mesmo sendo uma cultura extinta é uma das que mais admiro!”. Alguns estudantes registraram apenas palavras escritas em destaque como “exploração”, “cultura”, “guerreiros”, “plantas medicinais”, “prisão”. Também desenharam arcos e flechas, indígena com cocar e machado, panela de barro com grafismo indígena, filtro dos sonhos, árvores. Raramente informaram alguma informação remetida ao presente, com exceção para esse exemplo: “estão querendo tirar as terras que são deles”.

Para a apresentação dos seminários, os estudantes aliaram o uso de slides no power point para exposição de dados e fotos com performance teatral, dança, simulação de jornal televisivo, exibição de vídeo produzidos por eles e de terceiros. Mencionaram, por exemplo, a literatura indígena, indicando autores e figuras públicas como Daniel Munduruku, mostrando capas de livros de autoria dele. Apresentaram dados atuais sobre número de etnias, línguas, educação indígena. Performaram um jornal televisivo no qual uma repórter entrevistava uma mulher indígena universitária, chamada Jacira. Mediante essa teatralização, os estudantes destacaram questões como os desafios dos povos originários na atualidade e a luta por direitos. Mostraram fotos de pessoas de etnias utilizando aparelhos de comunicação como celulares e computadores, explicando que o uso de tais utensílios não os destituía do reconhecimento como povo indígena. Mostraram clipes musicais de um grupo de rap, cantado em tupi guarani. Abordaram as diversas violências vivenciadas por diversos grupos, na atualidade, exibindo vídeos atuais sobre o assunto. Apenas um grupo centralizou a apresentação no passado histórico desses povos.

Após as apresentações perguntei o que eles haviam aprendido, se haviam mudado de ideia a respeito das concepções anteriores sobre os povos indígenas. No geral, foi notável a mudança de perspectiva, desconstruindo diversos estereótipos comumente atribuídos a eles. Um dos depoimentos que mais chamou minha atenção foi: “Aprendi que eles são gente como a gente, mas diferentes”. Tal avaliação, tão simples e complexa, e que mereceria outro texto totalmente a ela dedicado, evidencia as pré-noções largamente e historicamente disseminadas a respeito desses grupos, o outro destituído da noção de “gente”.

Os resultados dessa experiência indicam a possibilidade de problematizar ideias e desconstruir estereótipos de forma mais prática e envolvente. Vale mencionar que essa foi a primeira atividade coletiva e no formato de apresentação oral solicitada às turmas. Posteriormente, no decorrer do ano letivo, as menções a esse trabalho serviram como referência no intuito de problematizar noções e conceitos socialização, etnocentrismo, cultura e temas como as diferentes formas do conhecimento.

Referências

OLIVEIRA, Rúbia Machado; SILVA, Juliana Franchi. A presença da Antropologia no Ensino Básico. Trabalho apresentado na 29ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 03 e 06 de agosto de 2014, Natal/RN. Disponível em: https://www.29rba.abant.org.br/resources/anais/1/1401715997_ARQUIVO_TRABALHORBA2014rubiaejuliana.pdf. Acesso: 19 de junho de 2020.

ANTIRRACISMO NA ESCOLA: Mostra de Humanidades e as comunidades quilombolas no Vale do Jiquiriçá - BA

Cleomar Felipe Cabral Job de Andrade

Instituto Federal Baiano
E-mail: cleomar.andrade@ifbaiano.edu.br

Mirele Saiara Santos Ribeiro

Instituto Federal Baiano
E-mail: mirele19.ribeiro@gmail.com

Emilly Novaes Santos

Instituto Federal Baiano
E-mail: emillynovaessantos@gmail.com

Ao ser trabalhado em sala de aula os Pioneiros da Sociologia Brasileira e os principais problemas sociais destacados pelos autores, um dos temas evidenciado pelos discentes foi o racismo e a integração do negro na sociedade brasileira, com base em autores como Fernandes (2007); Ianni (1974).

Após o acompanhamento dessa temática, o assunto sobre racismo no Brasil ficou recorrente em sala, no intervalo, nos corredores, entre os alunos. Então, selecionamos realizar uma ação antirracista. Conforme a frase atribuída a Angela Davis, professora e filósofa estado-unidense, “numa sociedade racista, não basta não ser racista, é necessário ser antirracista”. Entender, conforme Veyzon Muniz (2019), o “antirracismo como abordagem humanista, paritária e igualitária de base constitucional, defende-se sua aplicação em todas as políticas públicas”, nesse caso aqui proposto, no que tange a educação.

É possível identificar a relevância dessa ação no âmbito escolar por seus diferentes aspectos. A Lei 10.639, de 2003, assim como a Lei no 11.645, de 2008 (dedicada à mesma matéria alusiva aos indígenas), inseridas na formulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, para compreensão das relações étnico-raciais. Faz-se necessário compreender também o racismo estrutural na sociedade brasileira. Para Almeida (2018), a estrutura social brasileira é racista porque em todos os espaços há negros em condição subalterna,

ora por violência estrutural (ausência de direitos), ora por violência cultural e ora por força institucional (controle policial).

Candau e Moreira (2007) afirmam que é preciso revelar quando as diferenças vão se tornando desigualdades. Desvelar tudo que está marcado com discriminação. Também enfatiza a necessidade de combater as desigualdades sempre e garantir a igualdade de oportunidade de direitos. Santos (2001) nos chama a atenção para a responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial e os caminhos possíveis para ações antirracistas, possibilitando a construção do ambiente escolar e de uma sociedade mais equitativa e democrática, ao reduzir as formas de violência estrutural e cultural racistas.

O trabalho aqui apresentado surge a partir de dois processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - IFBaiano, campus Santa Inês, a prática de ensino e de pesquisa. Essa ação inicia no momento do planejamento de propostas na jornada pedagógica, adotada por professores das áreas de Humanas (História, Geografia e Sociologia), intitulada I Mostra de Humanidades, e aprovada na instituição, que passou a fazer parte do calendário acadêmico de 2019.

Esse trabalho busca descrever e analisar esses processos de ensino-aprendizagens na produção de conhecimento e de práticas antirracistas, construídas com os estudantes do segundo ano do Ensino Técnico Integrado ao Médio do IFBaiano, campus Santa Inês - BA.

O processo de construção da ação ocorreu em sala, no período de aula de Sociologia, Geografia e História, intensificados por aulas-extras. Também houve orientações via rede social, na qual foi formado um grupo com todos alunos da turma para esse objetivo. Algumas orientações e produções ocorreram inclusive nos fins de semana. Sobre a pesquisa de campo exploratória, na comunidade quilombola em Jaguaquara, foram realizadas duas visitas: uma somente com professores no fim de semana e, a segunda ida a campo, com os professores e alguns alunos, para levantamento de dados.

No processo de construção foram realizadas várias etapas, como: divisão da turma em equipes de trabalho; levantamento bibliográfico sobre comunidades

quilombolas no Brasil; leitura e fichamento dos textos selecionados a partir das inquietações e questões levantadas pelos discentes; roda de conversa sobre quilombos com o professor pesquisador da instituição; reflexão coletiva sobre as questões e autores estudados; pesquisa de campo exploratória em um quilombo da região do Vale do Jiquiriçá – BA, formulação de propostas de construção visual e textual; execução das propostas com produção de cartazes, cenário, poemas, seminários, coreografia, vídeo e apresentação e exposição da produção. Foram dias intensos de trabalho que resultaram em uma sala temática formativa no processo de ensino-aprendizagem e do ser cidadão.

A I Mostra de Humanidades, desenvolvida no período entre 02 de setembro e 19 de novembro de 2019, teve como tema geral Terras no Brasil – disputas e conflitos. A proposta tinha como público-alvo envolver todos os estudantes do segundo ano do Ensino Técnico Integrado ao Médio, junto aos professores da área de Humanas do IFBaiano, campus Santa Inês, na produção e apresentação de salas temáticas para a comunidade escolar.

Cada turma do segundo ano ficou responsável por um tema e com um professor orientador, embora os temas fossem trabalhados de modo transdisciplinar. Nesse trabalho será descrito e analisado apenas o trabalho que foi desenvolvido com a turma do 2º ano, turma E, responsável pelo subtema “quilombolas”, com a qual estávamos envolvidos.

Para os objetivos específicos da sala Quilombolas foram traçados os seguintes pontos: fazer um levantamento sobre a história dos quilombos no Brasil. Identificar as comunidades quilombolas no Brasil e, especificamente, na Bahia. Os conceitos de quilombo. As formas de trabalho e aspectos culturais. O processo de reconhecimento do quilombo e direito à terra.

A organização da apresentação da Mostra de Humanidades foi iniciada na tarde da terça-feira, dia 12 de novembro, e a culminância se deu na manhã do dia 13 do mesmo mês e toda a comunidade escolar foi convidada a participar. A frase, “Somos a razão da luta dos nossos ancestrais: resistência sempre!”, foi o convite a experimentar a sala.

Um *stand* foi sobre a comunidade quilombola Lindolfo Porto, situada no Bairro Casca, periferia da cidade de Jaguaquara – BA, que fica a 35 km de Santa Inês, foi reconhecida pela Fundação Palmares em 2013. Para um dos antigos quilombolas do lugar, sua concepção de quilombo se entrelaça ao de família, o quilombo é sua família. Então o quilombo é onde sua família está.

Foram elaborados dois poemas pelos alunos e recitados durante a sala temática, resultado das reflexões sobre os textos selecionados na pesquisa e da roda de conversa com o professor Edney Conceição, mestre em Geografia, que vem pesquisando sobre quilombo e integra o corpo docente do IFBaiano. Para o pesquisador, pensar em quilombo perpassa a questão negra no Brasil. O espaço dos poemas foi denominado Cantinho da Resistência.

Com a inserção do conteúdo sobre a história e cultura dos afrodescendentes na escola e a discussão sobre ações afirmativas na sociedade, principalmente, sobre a aprovação das cotas para estudantes negros nas universidades públicas, a sala de aula se tornou um espaço propício para reflexão, relato de experiências e construção de ações antirracistas.

Fernandes (2007, p.35), ao analisar a situação do negro e do mulato no Brasil, afirma que eles passam por uma padronização e uniformização, antes de atingir a democracia. “Eles se perdem como raça e como raça portadora de cultura”. No entanto, o grande desafio para alcançar a democracia racial é que a participação do negro seja ativa e, além disso, eles precisarão dar o que possuem de mais criador e produtivo.

Nesse caso, para combater o racismo estruturador das relações sociais no Brasil, faz-se necessário uma reflexão das possíveis práticas pedagógicas de ensino-aprendizagem na escola e para além da esfera escolar. Só compreendendo essa lenta dinâmica social, que é possível pensar em sua transformação. A mudança de pensamento e comportamento é essencial para um alcance crítico e real que tenham como foco à equidade social.

Nessa perspectiva, a ação desenvolvida na instituição escolar atendeu a seus objetivos, quando para além de refletir e desvelar ações racistas na

sociedade brasileira, os estudantes foram ativos em desenvolver propostas antirracistas no meio educacional, articulando ensinamentos e aprendizagens.

Os estudantes não só refletiram sobre a estrutura racial brasileira, mas pesquisaram, produziram textos e artes antirracistas, construíram uma sala temática dando visibilidade aos quilombolas e suas lutas, e contribuíram para uma ação prática de reflexão de toda a comunidade escolar.

O desdobramento da ação desenvolvida nessa Mostra de Humanidades, do trabalho junto ao Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígena e ao Grupo de Pesquisa NEABI - IFBaiano, culminou na elaboração de um projeto de pesquisa, intitulado “Quilombo é família”: comunidades quilombolas do Vale do Jiquiriçá – BA, contemplado pelo edital do PIBIC/CNPq e que passou a ser executado no ano de 2020.

Referências

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988.

CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. B. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>>. Acesso em: 2 ago 2019.

CAVALLEIRO, Eliane (org). **Racismo e anti-racismo na Educação: repensando nossas escolas.** São Paulo: Selo Negro, 2001.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe.** São Paulo: Boitempo, 2016.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos.** 2. ed. São Paulo: Global, 2007.

IANNI, Octávio. **Raças e classes sociais no Brasil.** 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1974.

MUNIZ, Veyzon Campos. Em políticas públicas “não basta não ser racista, é necessário ser antirracista”. *In: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT.* 2019. Disponível em:<<https://ceert.org.br/noticias/direitos-humanos/24895/em-politicas-publicas-nao-basta-nao-ser-racista-e-necessario-ser-antirracista>>. Acesso em: 22 set. 2019.

SANTOS, Isabel Aparecida dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial. *In*: Cavalleiro, Eliane (org). **Racismo e anti-racismo na Educação**: repensando nossas escolas. São Paulo: Selo Negro, 2001, p.97-114.

LONGE E PERTO DE NÓS MESMOS: etnografia de si como exercício decolonial e de desnaturalização cultural

Tatiana Bukowitz

Colégio Pedro II

E-mail: tatikawaii@hotmail.com

Há ideias e formas de pensar que encerram sementes de vida e há outras, talvez profundamente arraigadas em nossas mentes, que encerram sementes de morte.

Williams (1969, p. 346).

Como tornar o saber antropológico assimilável e significativo a estudantes da escola básica, promovendo o exercício da alteridade, o respeito à diversidade e sensibilizando-os a saberes e práticas decoloniais? Visando trazer estes elementos à sala de aula, um conjunto de atividades pedagógicas vinculadas a conteúdos antropológicos foi realizado no Colégio Pedro II (Rio de Janeiro). Nosso objetivo aqui é compartilhá-las e submetê-las à discussão coletiva. As dinâmicas ocorreram de 2009 a 2011 com estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental II e em 2016 e 2017 com turmas da 2ª série do Ensino Médio. Os programas curriculares destes grupos são distintos, mas abordam temas antropológicos: a discussão sobre cultura, etnografia, etnocentrismo e seus desdobramentos (7º ano); e a apresentação destes mesmos elementos aditada das principais perspectivas teóricas da antropologia (2ª série). Sumariamente, relataremos alguns dos recursos didáticos utilizados e possibilidades que podem emergir desta abordagem.

Esta proposta pedagógica dialoga com o conhecido texto de Horace Miner publicado primeiramente em 1956, intitulado *Body ritual among the Nacirema* (O ritual do corpo entre os Sonacirema). Trata-se de um exercício reflexivo de auto-distanciamento capaz de levar-nos a perceber quão estranhas podem ser as nossas próprias práticas socioculturais caso sejam analisadas por olhos de terceiros sob o prisma etnocêntrico ou por nós mesmos sob a perspectiva decolonial. Resumidamente, o percurso realizado consistiu em: a) leitura teatralizada em voz alta do texto de Miner para a turma; b) roda de conversa sobre o que lhes pareceu mais familiar e estranho; c) orientações para que

construíssem (seguindo roteiro fornecido) em grupos, por escrito e acompanhado de ilustrações com legendas uma narrativa detalhada similar àquela de Miner, relativa a alguma prática sociocultural por eles vivenciada – o que foi por nós intitulada de “etnografia de si”; d) compartilha para a turma e discussão das narrativas por eles criadas buscando o desenvolvimento de reflexões que possibilitem a desnaturalização de práticas culturais, bem como o entendimento de que muitos de nossos “rituais” reproduzem hierarquizações, hostilidades e processos coloniais arraigados em nossos modos de pensar, sentir e agir; e) desenvolvimento, nas aulas subsequentes, de um permanente olhar crítico e mais refinado sobre nossas ações na reprodução cultural e histórica em sociedade.

Este conjunto de atividades é delineado seguindo a proposta de Saviani; vincula-se forma e conteúdo, perpassando pelos cinco elementos pedagógicos por ele elencados na obra *Escola e Democracia*. Articulados organicamente, a estratégia docente possibilita a catarse: ressignificação de práticas e saberes após a problematização e análise, visando “alterar qualitativamente a prática de seus alunos como agentes sociais” (2009, 72).

Reconhecendo que “a racionalidade que domina no Norte tem tido uma influência enorme em todas as nossas maneiras de pensar, em nossas ciências, em nossas concepções da vida e no mundo” e de que “temos de reinventar as ciências sociais porque são um instrumento precioso”, como nos propõe Boaventura Santos (2019, 25), a transposição didática de conteúdos antropológicos ganha especial significado na sala de aula escolar. A continuada problematização e desnaturalização das práticas culturais apresentadas pelos estudantes em seus trabalhos permite a crítica à reprodução de hierarquias pautadas em valores sociais mercadológicos, preconceituosos, vinculados a padrões estéticos ocidentais; à trajetórias de vida pautadas em premissas do capital, a olhares fundados no capacitismo; a práticas que rechaçam a diversidade de gênero, sexualidade e étnica.

Se somos capazes de identificar a permanente ameaça destas referidas forças hegemônicas, precisamos fazer uso da educação escolar como mediação para o enfrentamento destas circunstâncias tão nocivas. É neste sentido que buscamos

convergir as atividades pedagógicas com perspectivas epistêmicas que valorizam as chamadas “minorias” bem como os saberes locais e regionais, abrindo espaço para vozes anteriormente silenciadas por narrativas hegemônicas eurocentradas. Este movimento se apresenta como uma prática a ser levada a cabo de modo continuado, haja vista que, como bem aponta García Márquez: “a interpretação da nossa realidade a partir de esquemas alheios só contribuiu para tornar-nos cada vez mais desconhecidos, cada vez menos livres, cada vez mais solitários” (2011, 26).

Tendo a pedagogia histórico-crítica de Saviani como concepção educacional, mais que oferecer conhecimento sobre conceitos e teorias, o foco é a desnaturalização e a prática da decolonialidade através do exercício de um estranhamento que desafia os estudantes a tecerem etnografias de práticas culturais em que estavam imersos. Haja vista os interessantes resultados obtidos, estendemos o convite para que atividades semelhantes sejam levadas a cabo por docentes de sociologia na escola básica.

Referências

GARCÍA MÁRQUEZ, G. **Eu não vim fazer um discurso**. Rio de Janeiro: Record; 2011.

KRENAK, A. **A vida não é útil**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.

MINER, H. Body Ritual among the Nacirema. **American Anthropologist**, v. 58, pp. 503-507, 1956. Disponível em: <<http://tinyurl.com/792mf5g>>. Acesso em: 06 set. 2020.

SANTOS, B. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2019.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados; 2009.

WILLIAMS, R. **Cultura e sociedade**. São Paulo: Companhia Editora Nacional; 1969.

A ETNOGRAFIA E O USO DE IMAGENS NAS AULAS DE SOCIOLOGIA: algumas reflexões necessárias

Heldo da Silva Mendonça
Universidade Veiga de Almeida (UVA)
E-mail: heldomendonca@gmail.com

A Sociologia como disciplina escolar no Ensino Médio engloba o ensino da Antropologia, da Ciência Política e da Sociologia, sendo as três áreas que constituem as Ciências Sociais. É fundamental que seu ensino possa contribuir para a compreensão da realidade social de modo amplo e significativo desnaturalizando e estranhando aquilo que pode ser visto como um fenômeno natural ou até mesmo sobrenatural para se entender a vida social.

No entanto, é perceptível que as orientações metodológicas mesmo presentes nos documentos orientadores, tanto nacionais quanto estaduais e nos materiais didáticos ainda carecem de suportes que ampliem o repertório a ser desenvolvido nas aulas. A dinâmica de sala de aula tem exigido do professor uma variedade de recursos que tornem sua ação mais significativa e potencializada resultando em aprendizagens.

Mesmo sendo uma disciplina que ainda vive num processo de intermitência, a sociologia no ensino médio necessita da construção de metodologias diferenciadas para que se adeque ao saber escolar e às diferentes concepções de mundo dos alunos, visando uma apropriação instrumentalizada de um entendimento sobre a realidade social, que por sinal é complexa e dinâmica. Os recursos como imagens e vídeos são possibilidades a desenvolver nos estudantes as potencialidades do pensar sociológico, despertando o pensamento crítico e a provocar inquietações diante do mundo que nos cerca. Porém, se faz necessário alguns critérios para essas escolhas.

A Antropologia pode ser um diferencial neste processo de ensino de sociologia com seu método etnográfico contribuindo para que os professores desenvolvam no estudante uma percepção mais próxima da realidade despertando uma reflexão diferenciada, já que serão futuros profissionais,

membros de uma sociedade, participantes dos mais diversos grupos sociais, no relacionamento com outros grupos e até mesmo para compreendê-los como indivíduos tomando como partida seu espaço social com um olhar diferente do etnocêntrico no qual muitos de nós fomos instruídos.

Mediante a afirmação de que o conhecimento antropológico não se reduz à formação escolar, como também é importante à formação humana em torno da compreensão de si e da própria humanidade faz-se necessário destacar que ao estudar a Antropologia, entendemos a etnografia como instrumento desta compreensão. Segundo Marisa Peirano (2014) ao recorrer a Evans-Pritchard:

A etnografia é a ideia-mãe da Antropologia, ou seja, não há antropologia sem pesquisa empírica. A empiria – eventos, acontecimentos, palavras, textos, cheiros, sabores, tudo que nos afeta os sentidos – é o material que analisamos e que para nós, não são apenas dados coletados, mas questionamentos, fonte de renovação (PEIRANO, 2014, p. 380).

Continuando nessa discussão a autora afirma que a etnografia estava anteriormente relacionada apenas ao fazer prático, pois era atribuído um menor significado que a etnologia que se concentrava na teorização dos dados. Num segundo momento, a etnografia é questionada pelos próprios antropólogos que visavam à chamada “autoridade etnográfica”.

A pesquisadora destaca que “a etnografia volta à cena de forma positiva e potencialmente criativa” (PEIRANO, 2014, p. 6). E continua ressaltando que, “a (boa) etnografia de inspiração antropológica não é apenas uma metodologia e/ou uma prática de pesquisa, mas a própria teoria vivida” (PEIRANO, op. Cit. p. 9).

Outra proposta ao ensino de sociologia gira em torno do uso de imagens, mas é interessante enfatizar que existem contestações entre realidade e imagem. Muitas questões emergem desta afirmativa, como por exemplo: Pode-se utilizar da imagem para analisar o contexto social? As produções audiovisuais contribuem para a compreensão da vida social? Quais cuidados se devem ter ao usar as imagens na sala de aula? No último tópico vamos discutir sobre essas inquietações que são pertinentes e abriremos uma rápida discussão em torno da fotografia trazendo algumas sugestões metodológicas.

É fundamental que as Ciências Sociais e suas três áreas possuam seus recortes teórico-conceituais como também de cunho metodológico, diante disto podemos adquirir novas percepções sobre o que se entende de realidade. Nos estudos de Bauman e May (2010) situações do cotidiano que precisam ser compreendidas partindo daqueles que ocupam determinados espaços ao:

[...] procurar explicá-las pode se provar algo desafiador às formas existentes de ver – posto que essas formas de ver se relacionam a um segundo sentido de entendimento, que nos dá forma a nosso conhecimento de um ambiente que nos capacita a nele agir e ter bom “desempenho” (BAUMAN, MAY, 2010, p. 264).

A prática docente exige que o professor realize a mediação didática, porém existem aqueles ou aquelas que são inconscientes do seu próprio fazer em sala de aula. Esta, por sua vez, se configura com a forma que o docente faz com que os seus conhecimentos possibilitem aos alunos o desenvolvimento de seus saberes. A mediação requer do professor não só o ensinar, mas a pesquisa como ação para que na etapa do planejamento tenha clareza do que será proposto e o aluno possa se apropriar do objeto de estudo.

Superficialmente, acredita-se que é um princípio básico da docência, mas na prática tem se apresentado como complexo. A mediação didática traz para o que ensina a tarefa de promover no aluno uma compreensão do mundo que o cerca de forma autônoma e crítica. Essa finalidade não deve se restringir à sociologia, mas é uma finalidade da educação em geral de formar um cidadão crítico (BRASIL, 2006).

Como nos propomos a falar de ensino, em nosso caso de sociologia, precisamos distinguir transposição didática, mediação didática e didatização de conteúdo. A transposição didática, definida por Chevallard (1991), enfatiza o conhecimento acadêmico como basilar para a construção do objeto de ensino, nessa perspectiva a legitimação dos saberes escolares fica na dependência da comunidade de pesquisadores das academias.

No que tange a mediação didática vem como posicionamento crítico à concepção de transposição considerando as práticas sociais como fundamentais à introdução ou permanência de novos saberes na escola contemplando as

diferentes dimensões do currículo. Segundo Silva (2011), “[...] o professor não pode realizar a transposição didática, mas apenas operar nela” (p. 190).

Entende-se que a mediação didática é a transformação de um saber em um objeto de estudo se configurando numa adequação para que o estudante possa perceber e interpretar aquele objeto de estudo. Isso nos mostra que a aprendizagem não é uma tarefa fácil sendo um processo mútuo entre os sujeitos, e que aspectos sociais, políticos, culturais, ideológicos, econômicos e subjetivos são interdependentes. Já a didatização do conteúdo é muito comum nos professores de sociologia não licenciados na disciplina ou egressos de outras licenciaturas que tendem a dar prioridade às escolhas metodológicas, muitas vezes até desconexas aos objetivos específicos das Ciências Sociais, provocando um esvaziamento dos temas, teorias e conceitos que deveriam ser o pano de fundo para tais decisões.

Logo, na condição de mediador do desenvolvimento potencial do aluno, o professor de sociologia no ensino médio deve a partir do que o aluno já vivencia e compreende sobre a sociedade e sua cultura, propor uma desnaturalização das estruturas sociais, fazendo com que analisem os fenômenos sociais de forma crítica nos diferentes contextos. Segundo Meirelles e Schweig (2012):

[...] a tarefa do professor de Sociologia – e também do antropólogo que adentra a sala de aula – reside na busca das pré-noções que existem nos educandos, o qual deve oportunizar a estes a sistematização e o estabelecimento de um diálogo entre os conteúdos escolares e a realidade na qual este está inserido. Dessa forma, aqui fazemos referência a desnaturalização dos aspectos socialmente construídos, de modo que este é um importante objetivo a ser perseguido pelo professor em suas aulas (MEIRELLES; SCHWEIG, 2012, p. 5).

Assim, ao planejar a sua mediação didática o docente visa um melhor aprendizado dos seus alunos, não ignorando a realidade dos mesmos, pois esta também precisa ser estudada, problematizada, pois é nela que se estabelecem as interações do cotidiano. Este percurso não pode ser traçado, mas apontado como citam Meirelles e Schweig (2012):

Nesse sentido, para a efetivação desse objetivo, se partirmos da lógica de construção do conhecimento a partir de uma abordagem construtivista com base nas categorias propostas por Jean Piaget teremos que o processo de

construção do conhecimento poderia se dar com base em dois caminhos distintos – não excludentes entre si, mas, sobretudo, complementares – que tanto os alunos como os professores percorrem com vistas à significação/ressignificação de conteúdos trabalhados em sala de aula. Tais caminhos, tecidos a partir da abordagem que aqui propomos, parte da interação dialógica entre aluno e professor e, desses sujeitos com o meio, com as pessoas que os cercam, com o contexto da sala de aula da qual fazem parte. Desse modo, não excluem de forma alguma, portanto, a realidade vivida pelo aluno fora da sua escola, na sua comunidade, na sua casa (MEIRELLES; SCHWEIG, 2012, p. 6).

Iniciando este momento da discussão destaca-se que nossa proposta não é trazer aos professores e, estes aos seus alunos uma etnografia no seu sentido clássico antropológico. Sabemos que não são finalidades do professor de sociologia do ensino médio formar sociólogos, antropólogos ou cientistas políticos. Nossa intenção é que o professor leve ao aluno a partir das lentes de tais conhecimentos, saberes que ultrapassem a escola e que fazem parte do seu cotidiano, assim a etnografia viria a ser mais que uma mera descrição do observado.

O professor de sociologia pode levar a sala de aula propostas de trabalho envolvendo pesquisas que despertem no aluno um olhar antropológico utilizando o método etnográfico como, por exemplo: os festejos religiosos, as manifestações culturais, as histórias contadas pelos mais velhos, às relações cotidianas entre amigos, familiares ou dos que despertam curiosidade e não fazem parte do convívio mais próximo, das produções culturais locais que muitas vezes passam despercebidas ou ignoradas pela própria comunidade em que habitam.

Enfim, são inúmeras possibilidades, de atividades com recursos diversificados como uso de imagens através de desenhos, fotografias, produção de documentários e demais linguagens visuais que constituem a Sociologia Visual. Interesses como estes também podem partir dos alunos e cabe ao docente potencializá-los. Conforme Pimenta (2013, p. 9), “primeiramente, é fundamental retirar a pesquisa de um pedestal em que apenas alguns privilegiados podem alcançar”. O aluno do ensino médio pode a partir daí desenvolver o gosto pela pesquisa abrindo perspectivas para a incitação científica.

Um apontamento interessante é que a utilização da etnografia ocorre por meio do princípio que, no caso de uma investigação sobre sua sociedade, uma exotização do

familiar, trata-se de um estranhamento da realidade. Outro fator interessante da etnografia é que ela não se limita a um lugar. Como propõe Pimenta (2013):

Poderíamos utilizar a etnografia como um estimulante exercício da imaginação sociológica. Do ponto de vista prático, o exercício etnográfico poderia ser realizado em qualquer escola – por mais precária que sejam suas condições, pois o discente poderia elaborar relatos etnográficos de contextos acessíveis a ele: na sua família, na sua rua, no seu bairro, na sua comunidade rural, no seu grupo juvenil, no seu trabalho, etc. É comum professores objetarem novas práticas pedagógicas pela falta de condições objetivas, porém o relato etnográfico não exige, à priori, uma estrutura institucional para sua realização. Exige dos professores além do conhecimento sobre a arte da pesquisa, um planejamento que possibilite o trabalho etnográfico ao longo de determinada quantidade de semanas ou de bimestres, algo que dependerá muito do nível de desenvolvimento dos educandos e dos objetivos elaborados pelo docente (PIMENTA, 2013, p. 10).

Ao propor a perspectiva etnográfica o professor deve fazer com que o aluno a exercite, explicando seu processo de construção na antropologia. Apresentar o diário de campo como aliado é outro passo. Segundo Florence Weber (2008):

Uma parte expressiva do ofício do etnógrafo reside na construção do diário de campo. Esse é um instrumento que o pesquisador se dedica a produzir dia após dia ao longo de toda a experiência etnográfica. É uma técnica que tem por base o exercício da observação direta dos comportamentos culturais¹ de um grupo social, método que se caracteriza por uma investigação singular que teve Bronislaw Malinowski como pioneiro e que perdura na obra de um Marcel Maquet, caracterizada pela presença de longa duração de um pesquisador-observador convivendo com a sociedade que ele estuda (WEBER, 2008, p. 157-158).

É fundamental que nas aulas que sejam propostas as atividades já sugeridas e outras que envolvam a pesquisa se esclareçam que os diários de campo podem ser espaços de registro das várias linguagens não se resumindo a escrita exercendo outras funções. Como Weber (2008) destaca:

Eu distinguirei três tipos de diários: um diário de campo específico da etnografia; um diário de pesquisa, tal como poderia desenvolver um historiador ou um filósofo; e um “diário íntimo”. Nesse último caso, conforme o modelo dos diários autobiográficos em que são depositados os humores e as emoções de seu autor (WEBER, 2008, p. 158).

Portanto, o diário de campo não é uma camisa de força que coloca o pesquisador preso a uma única linguagem, a uma rigidez de códigos escritos e que a subjetividade seria algo a ser desapropriado do mesmo, o que na prática é impossível. Amurabi Oliveira (2012) aborda que:

Se ansiamos que nossos alunos conheçam um grupo indígena, um assentamento rural, ou mesmo um asilo, uma igreja, etc., precisamos antes discutir em sala de aula sobre estas realidades sociais, necessitamos despertar olhares atentos e curiosos, sensíveis a detalhes que poderiam passar despercebidos por aqueles que não desfrutassem de um debate prévio caso apenas fossem a campo (OLIVEIRA, 2012, p. 89).

Compreende-se que a etnografia, passando por uma mediação didática na sala de aula de sociologia, pode atrelar ensino e pesquisa, aproximando estudantes e seus professores da pesquisa empírica. Não deixamos de esclarecer que ensinar também exige como pressuposto a exploração de bibliografia para aprimoramento conceitual, teórico e temático, pressupostos metodológicos, para o planejamento das aulas. A partir da nossa proposta professor e aluno se tornam pesquisadores e podem até mesmo estarem juntos em campo, o primeiro na condição de orientador do processo e o segundo como protagonista do processo ensino e aprendizagem. Para Pimenta (2013):

Ademais, assumir a pesquisa como princípio educativo possibilitaria a um só tempo desenvolver a imaginação sociológica dos adolescentes e jovens e, também, inserir a pesquisa como pressuposto fundamental para a formação de professores, rompendo com a dicotomia entre ensino e pesquisa (PIMENTA, 2013, p. 9).

É perceptível o quanto a antropologia pode ajudar o aluno a pensar sobre a sociedade em que vive e até mesmo outras sociedades, outras culturas e lugares. Oliveira (2012, p. 88) enfatiza que: “a etnografia surge, justamente, a partir de uma ruptura com um modo de conhecer o outro, situando como fundamental o contato, e, mais que isso, o convívio, para se compreender uma determinada realidade cultural”.

Finalizando esses apontamentos reitera-se que a intenção não é propor um aprofundamento em torno da etnografia no ensino médio, mas atividades de

pesquisa que de forma adequada ao nível dos estudantes possa diante de uma experiência do senso comum se converter numa experiência etnográfica, fazendo da pesquisa escolar uma vivência elaborada (MOURA; MELO; DUARTE, 2015, p. 9).

O docente precisa ter clareza sobre o que e como irá abordar, evidenciando para a turma os objetivos, as estratégias, os recursos que serão utilizados e o tempo para o desenvolvimento de cada etapa. Como já proposto nos documentos oficiais que orientam os currículos o mesmo fará recortes da teoria, de acordo com o que se pretende avaliar, é por isso que propomos algo mais simples, mas que se bem explorado pelo professor resultará em boas práticas pedagógicas. Veja o que Oliveira (2012) traz no apontamento de outros autores:

Evidente que alunos de ensino médio não são antropólogos e não irão elaborar densas etnografias. Contudo, a pesquisa etnográfica é um modelo de pesquisa diferenciado do que é feito comumente nas escolas brasileiras, e com a condução do professor, uma experiência do senso comum pode se converter numa experiência etnográfica, fazendo da pesquisa escolar uma vivência elaborada (MOURA; MELO; DUARTE, 2015, p. 9).

Neste momento trazemos outra proposta para o ensino de sociologia, as imagens, como recursos que fortalecem as metodologias utilizadas na sala de aula e até mesmo estão envolvidas na produção da pesquisa etnográfica esta mesmo que de modo inicial no ensino médio, mas que podem enriquecer as experiências docentes. Vale destacar que os recursos em imagem são uma possibilidade que visa desenvolver nos estudantes suas potencialidades do raciocínio e da imaginação sociológica. Nas palavras de Moura (2010):

Os artefatos visuais, como vídeo e fotografia, expressam uma necessidade de percepção que é interativa e demandam uma relação dialógica a partir da ação social do olhar. [...] O mundo contemporâneo tem como traço marcante a supervisualização de mensagens imagéticas, porém, paradoxalmente, somos cada vez mais incapazes de conhecer aquilo que exacerbadamente observamos (2010, p. 21).

O exposto acima nos provoca a uma compreensão de que recursos didáticos visuais (fotografias, pinturas, documentários, filmes, dentre outros) nas aulas de sociologia no ensino médio exigem o que alguns estudiosos chamam de educação do olhar a partir de duas reflexões iniciais: perceber se tais instrumentos podem

contribuir para a compreensão da sociedade e se estão baseados no pensamento crítico, já que é uma das finalidades da sociologia na escola. Diante disso o conhecimento construído no âmbito da Sociologia Visual deve enriquecer a experiência pedagógica dos (as) professores (as).

Ao mesmo tempo em que na Sociologia e Antropologia, se afirma que, “as imagens eram tidas como registro do real, como uma leitura exemplar do real” (KOURY, 1999, p.50). Em outros termos não havia qualquer compreensão sobre a imagem se afirmando que a fotografia, por exemplo, era uma prova do real. Porém, ficou cada vez mais evidente que precisamos problematizar o que definimos como imagem e realidade, isto é, as imagens como reprodução da realidade.

O professor de sociologia pode utilizar imagens de diversas fontes como documentários, filmes, recortes de jornais e revistas, fotografias encontradas na internet ou de autoria dos próprios alunos diante de atividades direcionadas, bem como de uma exposição de imagens projetadas em equipamentos eletrônicos cabendo ao mesmo fazer os devidos recortes metodológicos a partir dos temas, teorias e conceitos sociológicos.

De acordo com a pesquisadora Ana Lucia Lucas Martins (2007), é fundamental voltarmos nossa atenção para a falsa ideia de que “a imagem vale mais do que mil palavras”, pois corremos o risco de naturalizarmos e banalizarmos o uso das imagens como se as mesmas fossem desprovidas de significação cultural, ideológica, política e social, ou como discutimos anteriormente um “retrato fiel da realidade”.

Podemos citar outros cuidados com o uso de imagens em sala de aula que Moura (2010) coloca: a questão de “tornar a aula agradável”, fazer uma interpretação superficial do que está se visualizando, continuar reforçando a prática conteudista e a imagem apenas como complemento dos conteúdos trabalhados ou como forma de “chamar a atenção da turma”.

Reforçando o que estamos abordando, para Mills (1975), a imaginação sociológica é caracterizada pela percepção entre biografia e história, entre os indivíduos e estrutura. Bauman e May (2010) destacam que o olhar sociológico deve buscar as relações entre nossa biografia e as demais. Nessa perspectiva, o

professor de sociologia deve criar condições para que o aluno tenha estas percepções ao olhar para os acontecimentos e configurações sociais que o cerca, passando do “olhar” para a prática de “ver”. Logo, é preciso despertar a prática do ver os enquadramentos sociais, caracterizado pelas atuações dos atores que são influenciados pelo meio ao qual estão inseridos.

A imagem no mundo contemporâneo vem cada vez mais ganhando espaço, pois a revolução tecnológica das lentes fotográficas e a universalização de aparelhos celulares, estes com grande relevância nos indicadores de acesso as câmeras fotográficas, trouxe a imagem fotográfica a captura de aspectos importantes das relações sociais as quais retratam (BOURDIEU, 1990; MARTINS, 2014). Assim como se sabe que sua presença é marcante no cotidiano, a fotografia vem atraindo diversos pesquisadores, tornando-se objeto de estudo e instrumento metodológico nas pesquisas de campo, sobretudo na Antropologia Visual e na Sociologia da Imagem. Porém, há inúmeras discussões em torno do seu uso.

No cotidiano os alunos levam para a escola seus aparelhos celulares e fazem registros de suas vivências, mesmo que seus usos sejam proibidos, há aqueles que fazem imagens até na hora da aula. A escola normalmente estabelece em seu regimento uma punição pelo manuseio de tais aparelhos causando até a retenção por alguns dias. Nos últimos dias professores e professoras tem debatido nos momentos de planejamento e levantando até mesmo a possibilidade de se fazer o uso do celular como ferramenta pedagógica.

Diante deste cenário emerge a necessidade de se discutir a potencialidade do uso da fotografia como recurso didático, neste caso no intuito de ensinar os estudantes a pensar (ver) com a (ou a partir da) sociologia, através do professor uma educação do olhar mais atenta às relações e aos fenômenos sociais que o cerca, a fim de minimizar a postura que tende a naturalizar a percepção de fenômenos que reforçam o senso comum limitando e banalizando o que poderia potencializar a compreensão sociológica.

Como já abordamos anteriormente, com o desenvolvimento da Antropologia Visual, a imagem ganhou a configuração de ser vista como uma linguagem que pode e deve ser usada na pesquisa social contribuindo na descrição das relações

sociais e na técnica de captura de elementos provisórios dos fenômenos sociais como no caso de uma cena que poderia se perder no tempo ficando apenas na memória. Estes registros vêm sendo cada vez mais comuns na vida cotidiana, seja de momentos vividos, de manifestações artísticas ou de discursos imagéticos.

Na sociologia temos em destaque Bourdieu (2006) e Martins (2014) que abordam essa proposta. Na percepção do primeiro autor a fotografia produzida nas práticas cotidianas pelos sujeitos comuns pode ser tomada como elemento de análise das relações e fenômenos sociais como da observação de seus usos sociais, sobretudo para a compreensão das estruturas sociais dos grupos envolvidos. Na concepção do outro estudioso a fotografia serve para os estudos sociológicos quando na sua produção já houver prévia intencionalidade por parte do sociólogo-fotógrafo. Martins (2014) destaca que o uso da fotografia é um registro de informações sociológicas, já Bourdieu (2006) como uma fonte documental que pode ser analisada num outro instante pelo sociólogo.

É relevante mencionar que o uso da fotografia para a captura de imagens exige conhecimentos técnicos que envolvem critérios de qualidade. Este conhecimento tem sido muito divulgado e o domínio da técnica de fotografar tem recebido apoio do arsenal tecnológico que orienta e descomplica seus usos. As câmeras fotográficas vêm programadas para os ambientes, as cenas, a centralização e os ângulos da foto a ser tirada, mas exigem cuidados de quem farão os cliques. Segundo Leal (1990):

O ato de fotografar nos traz uma noção de posse de realidade e, ao mesmo tempo, a certeza da impossibilidade desta posse, de sua fragmentação, e necessidade de reconstrução e processo de revelação desta realidade. A nossa relação com o objeto é sempre uma relação de conhecimento e de poder onde um capta e o outro é captado (LEAL, 1990, p. 16).

Inúmeras são as possibilidades de uso da fotografia na sala de aula, desde que tenhamos todos os cuidados já discutidos e as reflexões teóricas que pontuamos. O professor ou professora pode propor a turma que utilizem seus celulares dando a estes o uso didático não só de uma pesquisa na internet, mas da câmera seja uma selfie ou no registro de uma paisagem/cenário do cotidiano e a

partir daí se desenvolva uma aula. Outra forma interessante é a exposição fotográfica de imagens feitas pelos alunos do percurso de casa a escola ou o inverso, como também de atividades religiosas, culturais e artísticas da comunidade em que vive construindo um memorial fotográfico.

Conclui-se que há em longo caminho a ser percorrido na relação entre Antropologia, Sociologia Visual e Ensino de Sociologia, principalmente quando articulamos a estes campos o ensino de sociologia no nível médio. Primeiro não se pode esperar dos alunos um trabalho de profunda discussão teórica (BRASIL, 2006), pois este não tem maturidade para tal, e não há nas orientações curriculares nacionais pressupostos metodológicos e nem princípios no âmbito teórico que tragam tal argumentação. Mas também não podemos deixar de ter a imaginação sociológica (MILLS, 1975) como possibilidade para isso, pois estaríamos sendo limitados no nosso fazer docente.

Em segundo, a oportunidade de retornar para a sala de aula com os diálogos em torno dos cadernos de campo, mostrando todo o percurso da atividade de pesquisa incrementando com o uso das linguagens visuais é uma oportunidade de desenvolver não só o pensamento criativo do aluno, mas o pensamento crítico, este por sua vez elevará o nível dos temas abordados como cultura, sociedade, identidade e etnocentrismo saindo do senso comum algo que discutimos bastante na disciplina de Teoria das Ciências Sociais II no Mestrado Profissional em Sociologia (PROFSOCIO).

Um terceiro aspecto é em relação aos conceitos e teorias sociológicas, pois é preciso ficar atento à indicação das Orientações Curriculares (2006) em não abstrair muito a ideia podendo desconectá-la da realidade. “Se isso acontecer, teremos problemas na condução das aulas, pois, ao ficar num nível muito abstrato, dificilmente se consegue trazer para a realidade a discussão com os alunos” (BRASIL, 2006, p. 119). Faz-se necessário a partir do que os estudantes trazem da realidade promover a mediação didática para abstrair estes conhecimentos.

O último aspecto se refere ao modo de conhecer a vida em sociedade diante da sua interpretação visual, em que a própria imagem é o objeto principal que permitirá a evolução do olhar sociológico, sem necessariamente estar vinculada a

informações redutíveis a um conteúdo ou tema específicos. Nas palavras de Oliveira (2015) uma “vigilância epistemológica” por parte do professor de Sociologia, pois o aluno do ensino médio possui, inicialmente, um olhar alegórico do senso comum (perspectiva do seu contexto social) sendo tarefa do docente desta disciplina em levá-lo a desenvolver um novo olhar; em outras palavras, a fazer uma releitura do mundo social a partir de orientações teórico-metodológicas que a sociologia pode oportunizar.

Enfim, compete ao professor, a partir do programa da disciplina, ampliar seus recursos didáticos e construir metodologias de ensino que desenvolvam no aluno a capacidade de conectar a abordagem em sala de aula com uma compreensão empírica do assunto. É notório que o processo ensino-aprendizagem muito se relaciona com as estratégias que são utilizadas pelos professores.

Referências

BAUMAN, Z; MAY, T. **Aprendendo a pensar com a Sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar, 2010.

BRASIL, **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Orientações curriculares para o ensino médio, na área de ciências humanas e suas tecnologias. Brasília, 2006.

BOURDIEU, P. *et al.* **Photography: a middle-brow art**. Cambridge: Polity Press. 1990.

BOURDIEU, P.; BOURDIEU, M.-C. O camponês e a fotografia. **Revista de Sociologia Política**, Curitiba, n. 26, 2006, p. 31-39. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rsocp/n26/a04n26.pdf>> Acesso em: 14 nov. 2019.

CHEVALLARD, Y. **La transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné**. Paris, Ed. La Fenseé Sauvage, 1991.

KOURY, Mauro Guilherme Pinheiro. A imagem nas ciências sociais do Brasil: um balanço crítico. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v.47, p. 49-64, 1999.

LEAL, O. F. **A leitura social da novela das oito**. Petrópolis: Vozes, 1990.

MARTINS, Ana Lucia Lucas. Cinema e Ensino de Sociologia: usos de filmes em sala de aula. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 13, 2007, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2007.

MARTINS, J. de S. **Sociologia da Fotografia e da Imagem**. 2a ed. São Paulo, Contexto, 2014.

MEIRELLES, M.; SCHWEIG, G. R. Antropologia e educação: um diálogo necessário. **Revista Percursos**, Florianópolis, v. 13, n. 01, p. 81 – 98, jan. / jun. 2012.

MILLS, C. W. **A imaginação Sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1975.

MOURA, Lisandro Lucas de Lima. **Imagem e conhecimento: a educação do olhar no ensino de Sociologia no Ensino Médio**. 2010, 91f. Monografia. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

MOURA, T. O. C.; MELO, P. B.; DUARTE, A. A prática etnográfica na escola média: uma proposta metodológica para a abordagem de cultura no ensino médio. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA, 4, 2015, São Leopoldo. **Anais...** São Leopoldo, 2015, p. 1-20.

OLIVEIRA, A. Etnografia na escola? Cultura e pesquisa. In: CARNIEL, F.; FEITOSA, S. (org.). **A sociologia em sala de aula: diálogos sobre o ensino e suas práticas**. Curitiba: Base editorial, 2012. p. 86-99.

OLIVEIRA, A. Os desafios teórico-metodológicos do Ensino de Sociologia no Ensino Médio. **Perspectiva**. Florianópolis, v. 32, n. 3, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175795X.2014v32n3p1019>>. Acesso em: 08 nov. 2019.

PEIRANO, M. Etnografia não é método. **Horizontes Antropológicos**, ano 20, n.42, p. 377- 391, 2014.

PIMENTA, R. D. Sociologia no ensino médio: resgatando a pesquisa como princípio educativo. In: ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA, n.3, 2013, Fortaleza, **Anais...**Fortaleza: ENESEB, 2013, p. 1-13.

SILVA, J.R. Livro didático como documento histórico: possibilidades, questões e limites de abordagem. **Revista de Teoria da História**. Goiás, n.5, p. 177-197, 2011.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou: por que censurar seu diário de campo? **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 15, n. 32, p. 157-170, jul./dez. 2008.

EXPLORANDO ETNOGRAFIAS E DESCONSTRUINDO NOÇÕES SOBRE A TEMÁTICA DA FAMÍLIA

Rodolpho Claret Bento
IFPA - Campus Cametá
E-mail: rodolphobento@gmail.com

O ensino das Ciências Sociais nas escolas e universidades apresenta um grande repertório de conteúdos e métodos para a compreensão de questões atuais. Em 2020, o desafio é sem dúvida discutir em sala de aula o impacto da pandemia do novo Corona vírus na vida dos nossos estudantes. Em tempos de confinamento social, a temática da família se torna no debate acerca da sociabilidade e das relações de poder gestadas no âmbito doméstico.

A temática da família é bastante abordada na literatura antropológica, contando com uma diversidade de etnografias com recortes como geração, gênero, raça, etnia, religião (para citar alguns). As Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ensino de Sociologia (2010) traz a desnaturalização e o estranhamento como princípios metodológicos imprescindíveis para a análise dos fenômenos sociais. Nesse sentido, explicita-se nesse estudo que falar sobre família com os estudantes exige confrontá-los com uma realidade outra que os possibilite repensá-la enquanto instituição socializadora de comportamentos e valores sociais. Assim como numa expedição etnográfica, o estranhamento a partir de outros modos de viver é o primeiro passo para repensarmos uma realidade que nos é tão próxima, familiar.

A partir dessas indagações o presente estudo lança luz etnografias antropológicas que ressaltam aspectos importantes no papel de socialização de comportamentos e papéis sociais promovido pelas famílias. Através de uma abordagem qualitativa é proposta uma forma de trabalhar questões contemporâneas em sala de aula partindo do estranhamento através de narrativas antropológicas de culturas distintas.

A experiência de falar sobre família em sala de aula é interessante porque as “noções nativas” dos estudantes podem ser colocadas em xeque. A dicotomia

natureza e cultura, tão enfatizada na análise estruturalista de Lévi Strauss, é também um ponto de partida interessante para a reflexão antropológica sobre a família. As representações que nos são apresentadas como naturais no âmbito familiar são “boas para pensar” (LEACH, 1973).

Marcel Mauss em seu artigo “As técnicas corporais” (2018) ressalta como aspectos gerais da cultura são socializados no cotidiano, até aspectos que parecem instintivos, como o caminhar e o descansar. A família embora pouco mencionada diretamente tem um papel essencial na transmissão de posturas e maneiras a cada fase da vida, noções de etiqueta, higiene e cuidado variam bastante com a cultura e alguns comportamentos nos soam caricaturais. Debates contemporâneos têm ressaltado os comportamentos estimulados pelos pais, como a agressividade e a virilidade tão incitadas na infância de meninos, para pensar o que tem se chamado de masculinidade tóxica. O estudo de Pierre Clastres (2014) sobre o arco e o cesto dos índios Guayaki faz um esboço das relações de gênero a partir do papel que os dois instrumentos representam para os indígenas. Nesse texto é exemplificado como as relações sexuais entre homens não destituíam o indivíduo de sua masculinidade, mas ao contrário, abandonar o arco era intolerável numa sociedade em que ser caçador era o que o definia como homem. Observa-se aí uma oportunidade para questões relativas a sexualidade e diferentes formas de dominação de poder que atravessam as relações conjugais. As etnografias clássicas sobre parentesco apesar da complexidade dos sistemas de afinidade e aliança, apresentam uma reflexão interessante acerca de papéis sociais como maternidade e paternidade. No estudo de Radcliffe Brown sobre os “sistemas políticos africanos de parentesco e casamento” (1982) um exaustivo estudo comparativo sobre sistemas em que é reconhecida como mãe toda as mulheres que são irmãs da mãe, o que em nossa cultura chamamos de tias – em outras palavras, os cuidados com as crianças não apenas de responsabilidade dos genitores. Isso remete ao que atualmente o discurso da sororidade tem ganhado espaço nas pautas feministas, na criação e ampliação de vínculos de afetividade e solidariedade entre mulheres.

A obra clássica “O crisântemo e a espada” (2019) da antropóloga Ruth Benedict faz um contraste entre a forma como são educados norte-americanos e japoneses. A tona os valores como a honra e a disciplina são apresentados como um fator crucial na cultura nipônica desde a infância, ao contrário da liberdade e a espontaneidade valorizada na formação do indivíduo no mundo Ocidental. Estudos como esse são instigantes porque também trazem a crítica sobre o papel do pesquisador. Essa etnografia, por exemplo que generalizou toda uma cultura a partir de um recorte, reduzindo a diversidade cultural de um povo a um padrão cultural. Um debate importante para não se incorrer ao risco de na investigação do outro objetificá-lo, levando a outras naturalizações e reforçando estereótipos.

A experiência de trazer as etnografias como material de referência para a sala de aula possibilita envolver os alunos nas narrativas e provocar o estranhamento a princípio com uma realidade distante, mas a partir desse confronto com a alteridade desnaturalizar a realidade social. A exploração de modos distintos de socialização de comportamentos e afetos da infância à velhice, corresponde a contribuição da antropologia para pensar novas configurações familiares e relações sociais mais justas e igualitárias dentro dessa instituição.

Referências

BENEDICT, Ruth. **O crisântemo e a espada: padrões da cultura japonesa.** Editora Vozes, 2019.

CLASTRES, Pierre. **A sociedade contra o Estado.** Editora Cosac Naify, 2014.

LEACH, E. **As idéias de Lévi-Strauss.** São Paulo: Cultrix, 1973.

MAUSS, Marcel. **Sociologia e antropologia.** Ubu Editora LTDA-ME, 2018.

RADCLIFFE-BROWN, Alfred Reginald. **Sistemas políticos africanos de parentesco e casamento.** Fundação Calouste Gulbenkian, 1982.

ANÁLISE DAS REDAÇÕES DO ENEM 2016 E AS CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLOGIA ESCOLAR NO COMBATE À INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

Stella de Sousa Martins

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
E-mail: ssmartins2210@gmail.com

Juliana Dias Lima

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
E-mail: juulianadl@hotmail.com

Letícia Guimarães

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)
E-mail: l.guimaraes53@gmail.com

O presente trabalho destaca a importância das temáticas religiosas nas aulas de Sociologia no Ensino Médio, em particular no que se refere à conscientização anti-intolerância. Em meio a uma conjuntura educacional com a reforma do Ensino Médio e a proposta de retomada do ensino religioso como disciplina nas escolas, além do aumento de casos de intolerância religiosa em nossa sociedade, a reflexão em torno deste tema é fundamental para uma educação pautada nos direitos humanos.

Diante desse contexto, em 2016 o tema da redação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”, o que mostra a importância da promoção deste debate por parte do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), organizador do exame. Assim sendo, a disciplina de Sociologia, através deste tema antropológico, pode oferecer valiosos subsídios na construção de uma visão plural e tolerante por parte de professores e estudantes da educação básica. Apesar da liberdade de crença ser constitucionalmente garantida no artigo 5º, na prática essa liberdade não tem sido assegurada, o que se comprova pelos numerosos crimes de intolerância registrados no país. Segundo o balanço anual do Disque 100 (Disque Direitos Humanos), foram mais de 500 casos de intolerância religiosa em 2018. Divulgado pelo Ministério da Mulher, da Família

e dos Direitos Humanos (MMFDH), o balanço aponta 506 casos registrados durante o aquele ano. Entre os cultos mais atingidos estavam: umbanda (72), candomblé (47), testemunhas de Jeová (31), matrizes africanas (28) e alguns segmentos evangélicos (23) (BRASIL, 2019).

A intolerância religiosa perpassa todos os ambientes da sociedade, dentre eles a escola. Em 2018 foram registrados sete casos de intolerância religiosa nas escolas do Estado do Rio de Janeiro, segundo dados da Secretaria de Estado de Direitos Humanos. No entanto, os casos são subnotificados e não se detalha como ocorreram tais crimes. De acordo com um levantamento elaborado pela Comissão de Combate à Intolerância Religiosa, com base em registros do Centro de Promoção da Liberdade Religiosa & Direitos Humanos (CEPLIR), os professores são muitas vezes os principais agentes dessa violência. Entre 2011 e 2015, foram registradas 40 denúncias contra docentes no estado do Rio de Janeiro. Os números revelam como a escola tem reproduzido mais preconceitos e discriminações religiosas do que atuado no sentido de mitigá-las (BALDIOTTI, 2020). Diante deste cenário, faz-se relevante a abordagem do tema nas aulas de Sociologia da educação básica, sendo parte fundamental da formação de professores e alunos em assuntos como a pluralidade cultural, valorização da diversidade e a superação da perspectiva etnocêntrica.

Frente a essas questões, em 2016 a proposta da redação do ENEM abordou quais caminhos deveriam ser tomados no combate à intolerância religiosa no Brasil. Na apresentação da prova, os textos motivadores ressaltavam o direito de livre expressão religiosa e exemplificavam com um gráfico quais são as religiões mais perseguidas. Apresentavam, ainda, que atitudes agressivas e tratamento diferenciado a alguém em função de crença ou de não ter religião são crimes inafiançáveis e imprescritíveis. Tendo em vista uma percepção mais ampliada do que seria avaliado pela banca, também examinamos as oito redações nota mil disponibilizadas pelo Edital do INEP em 2017, no intuito de observar o conteúdo crítico dos textos que mereceram a avaliação máxima.

Cinco das oito redações apresentaram a Constituição do Brasil como asseguradora do direito de práticas religiosas de qualquer cunho, incluindo a escolha

de não seguir determinada religião e, nas próprias redações, também se abordou com frequência a não constatação dessa “segurança” no dia-a-dia. Ainda observamos que todos os textos atribuíam à colonização a herança histórica de intolerância. Sete delas citaram o papel das escolas na proposta de intervenção, o que reforça a visão desse ambiente na sua função transformadora, promovendo iniciativas de conscientização.

Autores das ciências sociais também foram citados nas redações, dentre eles: Gilberto Freyre, Zygmunt Bauman, Immanuel Kant, John Locke e Marilena Chauí, além de personalidades ligadas a questões sociais, como Nelson Mandela e Stefan Zweig. O uso de pensadores clássicos nas dissertações reforça o papel da Sociologia/Antropologia escolar na oferta de subsídios teóricos atrelados às questões mais urgentes da nossa sociedade.

A partir de temas como este da intolerância religiosa, a Sociologia escolar permite que, como elucidado por Giddens, “olhemos para o mundo social a partir de muitos pontos de vista. Muito frequentemente, se compreendermos corretamente o modo como os outros vivem, adquirimos igualmente uma melhor compreensão dos seus problemas” (2008, p. 21). Portanto, é fundamental que as aulas desta disciplina propiciem o debate a fim de combater a intolerância religiosa nas escolas e, conseqüentemente, na sociedade.

Referências:

BALDIOTI, Fernanda. Casos de intolerância religiosa nas escolas são subnotificados. *In: #Colabora*. Publicada em 10 de fevereiro de 2020. Disponível em: <<https://projetcocolabora.com.br/ods4/casos-de-intolerancia-religiosa-nas-escolas-sao-subnotificados/>>. Acesso em: 27 set. 2020.

BRASIL. Balanço anual: Disque 100 registra mais de 500 casos de discriminação religiosa. *In: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos*. Publicado em 13/06/2019. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2019/junho/balanco-anual-disque-100-registra-mais-de-500-casos-de-discriminacao-religiosa>>. Acesso em: 27 set. 2020.

BRASIL. **Redação no ENEM 2017**. Cartilha do Participante. Ministério da Educação. Brasília, DF, Outubro, 2017.

GIDDENS. Anthony. **Sociologia**. 6. ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

MEMÓRIA E IDENTIDADE NO QUILOMBO DO CAMORIM: diálogos com a educação antirracista¹

Renato de Souza Dória
Universidade Federal Fluminense
E-mail: renatodoria@id.uff.br

Na zona oeste da cidade do Rio de Janeiro as lideranças do Quilombo do Camorim Maciço da Pedra Branca desenvolvem várias atividades educativas, como visitas guiadas ao espaço do quilombo, oficinas de jongo, artesanato e educação ambiental, além das festividades em datas comemorativas, revelando aspectos importantes e pouco conhecidos da história e cultura africana e afro-brasileira na região. A partir do ano de 2010 lideranças e moradores do Quilombo enfrentaram conflitos fundiários ao garantir o reconhecimento dos direitos identitários e territoriais reivindicados, e passaram a estabelecer relações afetivas e simbólicas sobre um conjunto patrimonial composto por prédios históricos tombados e um sítio arqueológico registrado por órgãos públicos.

Desde 2017 as lideranças do Quilombo realizam suas atividades educativas em um novo local, evidenciando um caso excepcional de construção de vínculos identitários e territoriais desenvolvidos como reação às mudanças provocadas pelas transformações urbanas e conflitos fundiários. Este contexto é um marco para explorar como são forjadas as relações de memória e identidade quilombola a partir de uma perspectiva de educação antirracista, além de permitir uma avaliação de como a experiência recente do Quilombo do Camorim contribui para o debate sobre a aplicação da lei 10.639/03 no ensino de Sociologia na educação básica.

A etnografia que dá folego a esta comunicação envolveu o acompanhamento de atividades de visitas guiadas realizadas pelas lideranças do quilombo e oferecidas a grupos escolares da rede pública estadual, municipal e projetos socioeducativos durante os meses de julho a outubro de 2019. Buscamos,

¹ Esta comunicação resume alguns dos argumentos desenvolvidos no meu trabalho de conclusão de curso de graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal Fluminense apresentado no segundo semestre de 2019 para obtenção do grau de licenciado.

portanto, valorizar a perspectiva das lideranças quilombolas sobre as mudanças ocorridas no bairro onde moram.

Analiso a reação das lideranças quilombolas diante das mudanças sociais e conflitos fundiários a partir da perspectiva da antropologia urbana conforme proposta por Michel Agier, que considera o espaço urbano construído situacionalmente e não dado a priori. Agier destaca a importância do estudo das margens urbanas, locais onde a cidade está em constante processo de fazer-se e sugere direcionar o olhar para as práticas dos cidadãos para entender como constroem suas relações com o espaço urbano.

As relações entre memória e identidade desenvolvidas entre as lideranças quilombolas são analisadas a partir das contribuições de Michael Pollak, que enfatiza seu caráter social e situacionalmente construído. Ambas são também acionadas e afirmadas de acordo com os contextos sociais e arranjos situacionais nos quais os indivíduos e grupos sociais vivenciam, tornando-se um instrumento de legitimação de ações no território. Além disso, Pollak ressalta a importância das “memórias subterrâneas”, aquelas pertencentes aos grupos marginalizados e que se opõe em relação às memórias ditas oficiais.

O diálogo com a lei 10.639/03 busca estabelecer conexões entre a visita guiada, atividade educativa de destaque no Quilombo Camorim e a proposta de educação antirracista formulada por Luís Fernandes de Oliveira.

Entre os anos de 2010-2016 a realização de obras de infraestrutura que tinham como objetivo preparar a cidade do Rio de Janeiro para sediar competições e eventos internacionais, como a Copa do Mundo de 2014 e os Jogos Olímpicos de 2016, produziram impactos no bairro do Camorim e para seus moradores, como a expansão do mercado imobiliário e o desencadeamento de conflitos fundiários.

As lideranças quilombolas reagiram afirmando seus direitos identitários e territoriais, e com o registro do Sítio Arqueológico do Engenho do Camorim no ano de 2017 junto ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) iniciaram um processo de (re)apropriação do mesmo terreno, localizado em um lugar considerado ancestral pela comunidade. A partir de então as

lideranças passaram a realizar suas atividades no espaço reapropriado e nele afirmando um conjunto variado de vínculos identitários e de memória.

Durante as atividades educativas de visita guiada ao “terreno do quilombo”, categoria nativa criada pelas lideranças, observamos os relatos sobre a história e a cultura africana e afrobrasileira emergirem como narrativas do grupo sobre si mesmo e o seu percurso na localidade onde vivem. A memória sobre o passado do bairro, a história dos negros e negras escravizados, a história do quilombo, a experiência no território e os vínculos identitários construídos no local, assim como os costumes, as práticas e os saberes locais de herança afrodescendente dão corpo as narrativas de memória quilombola.

Estes relatos apresentam conexões com algumas estratégias de ensino sugeridas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, entre elas: a história dos quilombos e as iniciativas de organizações negras do presente; o papel dos guardiões da memória histórica e da história, da cultura e da construção da memória e da identidade de organizações negras, no passado e no presente, que contribuiram para o desenvolvimento local, abordando o tema a partir de uma perspectiva positiva e não apenas denunciata.

As ações educativas desenvolvidas pelas lideranças do Quilombo do Camorim promovem a circulação de saberes diferentes daqueles de matriz europeia e ocidental, pois correspondem a situações de ensino e aprendizagem que valorizam a história e cultura africana e afrobrasileira a partir de diferentes abordagens, promovendo a educação das relações ético-raciais, isto é, uma pedagogia antirracista com ênfase no combate ao racismo e a discriminações conforme estabelecem os marcos teóricos e legais.

Referências

DÓRIA, Renato de S. **Educação Antirracista, memória e identidade no Quilombo do Camorim**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Ciências Sociais). Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Niterói, 2019.

OLHARES ANTROPOLÓGICOS DA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA: um circuito entre memória e educação

Andréa Lúcia da Silva de Paiva

Universidade Federal Fluminense

E-mail: andreapaiva@id.uff.br

Objetivo deste trabalho é descrever relatos de experiências com base no Programa Residência Pedagógica realizado pelo núcleo de Sociologia, no município de Campos dos Goytacazes sob um olhar antropológico da educação. Na Universidade Federal Fluminense o Projeto Institucional da Residência Pedagógica, no curso de Ciências Sociais de Campos dos Goytacazes, estruturou-se como núcleo de Sociologia que, junto com o núcleo de Geografia, somou um total de 24 bolsistas licenciandos.

O Núcleo de Sociologia foi formado pelas seguintes categorias de agentes: 16 residentes bolsistas (licenciandos do curso de Ciências Sociais); 2 preceptores (professores de Sociologia da Educação Básica); e 1 professora orientadora (pertencente a instituição superior). Coube, a cada preceptor, acompanhar 8 bolsistas em cada escola-campo de atuação sob a supervisão da professora orientadora responsável por coordenar toda a equipe.

O subprojeto do Núcleo de Sociologia centrou em pensar a memória enquanto um instrumento teórico, mas também metodológico visando alternativas novas para pensar Antropologia da Educação no Ensino de Sociologia, na Educação Básica. O objetivo era experimentar o conceito de memória coletiva (HALBWACHS, 1990) propondo suas mediações com o conceito de imaginação sociológica (MILLS, 1969), no exercício artesanal de pensar a articulação do sujeito em reflexão ao mundo que vive. A memória como instrumento metodológico surge como forma de somar a esta mediação fazendo com que docente impulse a ouvir as histórias de vidas dos discentes ser posicionando também com os seus relatos frente a escolha de um conceito, temática e teoria. Desta forma, a ideia foi experimentar o trabalho da memória enquanto motora de reflexões visando sensibilizar a escuta e o compartilhamento de trocas de experiências com base nas

lembranças de cada sujeito envolvido na ação. Para tal, a observação participante, durante o período de permanência do projeto que seguiu de agosto de 2018 a janeiro de 2020, será de grande importância para análise de alguma das memórias narradas, sobretudo as religiosas.

Buscamos pensar como a memória na educação nos permitem descrever formas de trabalhar com a alteridade, conceito central ao campo da Antropologia. É através da memória do outro que os sujeitos reconstroem, repensam, trocam e ressignificam as possibilidades de pensar diferentes visões de mundo.

Esta escolha pela memória enquanto um instrumento analítico e metodológico nos coloca diante de duas questões observadas: a arte de encontro com o outro a partir de suas experiências é uma forma de percepção dos limites e possibilidades de conhecer o diferente; e das reflexões sobre as relações entre alteridade e identidade. Ambas parecem nos colocar diante da articulação entre a pesquisa e a docência.

A Residência foi realizada em duas escolas-campo com alunos do Ensino Médio: em uma instituição localizada no espaço urbano e outra no interior. Durante a prática o foco era despertar a análise dos conteúdos a partir das histórias e realidades sociais vivenciadas pelos envolvidos (categoria que integra toda a equipe bem como os discentes das escolas). Aos professores (orientador e preceptores) cabia a tarefa de questionar, esclarecer dúvidas ajudando e auxiliar nas tarefas dos residentes. O saber coletivo aprendido visava contribuir para as práticas educativas e de pesquisa contribuindo para a formação profissional.

Buscou-se, através da Residência Pedagógica, seguir princípios desejados nas Orientações Curriculares Nacionais (OCN) de Sociologia (BRASIL, 2006) através de um conjunto de suas atividades como despertar os residentes para o interesse da pesquisa ao desenvolver análise e aplicação dos resultados; e proporcionar conhecimento sobre os estudantes e sua realidade sociocultural.

Pensar a Antropologia da Educação através da memória nos permitiu estabelecer 3 fases do programa que foram constituindo a elaboração do projeto: a preparação dos agentes da equipe; a constituição de conteúdo; e a seleção de recursos didáticos. Estes três pontos nos colocam diante de reflexões sobre

práticas educacionais e de pesquisas no ensino de Sociologia na Educação Básica e nos permitem situar a importância da Antropologia neste circuito educacional.

Por circuito educacional nos referimos a um conjunto de movimentos de práticas e experiências docentes e discentes que se fazem presentes em um tempo e espaço ativos em sala de aula e nas atividades extraclasse. Ele é um recorte das diferentes formas de sociabilidades vivenciadas na escola por seus diferentes agentes em seus pontos de encontros, conflitos, escolhas curriculares e as relações de trocas que descrevem e expressam o circuito educacional.

A inserção no campo pelos agentes do núcleo ocorreu com base a um exercício fundamental da Antropologia que é a prática contínua do estranhamento e desnaturalização com base na observação participante no campo. Foi com base neste exercício motor que o projeto foi se constituindo. Apontamos, com base neste princípio, trazer reflexões sobre como planejar visões de mundo trazidas pelos discentes diante das realidades sociais vivenciadas conforme o debate sobre temas, teorias e conceitos ministrados ou suscitados em sala. Este movimento nos coloca diante do trabalho de percepção e ressignificação de linguagem, didática e práticas acessíveis aos estudantes da Educação Básica. Através do uso de material coletado e selecionado foi possível, durante todo o processo, coletar diagnóstico sobre o ensino e a aprendizagem escolar.

O programa buscou dinamizar a relação entre teoria e prática na construção e planos de aulas. Dentre as muitas abordagens destacamos as realizadas sobre preconceito, racismo, gênero e sexualidade. Contudo, foi a temática religiosa que buscaremos trazer como recorte dos relatos de experiências por percorrer os espaços da sala de aula e extraclasse.

Referências

BRASIL. Conhecimento de Sociologia *In*. **Orientações curriculares para o ensino médio**, vol. 3. Brasília: MEC, SEMTEC, 2006.

HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. São Paulo: Vértice, 1990.

MILLS, Wright C. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1969.

ANTROPOLOGIA DA CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA E O DOCUMENTÁRIO “O GÊNIO ESQUECIDO”: experiências com ensino em áreas técnicas

Lígia Wilhelms Eras

Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)

E-mail: ligia.eras@ifsc.edu.br

A proposta desta reflexão para além de apresentar um relato de experiência de ensino, instiga a pensar sobre a articulação das noções de Antropologia para o contexto da Ciência, Tecnologia e Sociedade na formação dos estudantes dos cursos técnicos integrados e da graduação em Engenharia Mecânica do Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC)/Campus Xanxerê. E, ainda, visualizar a Ciência como espaço de produção de avanços, contradições e retrocessos com impactos tecnológicos e sociais.

A discussão aqui proposta articula vários momentos singulares de contextualização com a seguinte pergunta norteadora: **Na Ciência e na Tecnologia há espaços para a intolerância social e racial? E quais foram os impactos sociais quanto a produção de avanços, contradições e retrocessos em condutas preconceituosas e excludentes em *O Gênio Esquecido*?**

Como primeira contextualização as atividades de ensino não-presenciais (ANPs) derivadas do contexto pandêmico e de prevenção ao COVID-19 e o uso diversas ferramentas informacionais (desde março de 2020); b) a formação humana e a inserção de noções conceituais da Antropologia da Ciência e da Tecnologia em cursos de orientação técnica e tecnológica; d) o uso de documentário como metodologia didática e análise crítica da trajetória de um cientista. E a segunda contextualização se remete ao documentário *Gênio esquecido* (2007) produzido por Llewellyn M. Smith, extraído da plataforma do Youtube, que retratou os dilemas socioraciais pela trajetória de vida de Percy Julian, um cientista-químico e que enfrentou severos obstáculos acadêmicos, sociais e pessoais devido a política segregacionista adotada pelos Estados Unidos no início do século XX. Percy Julian era neto de escravos do Alabama e por essa identidade étnica e social, enfrentou muita dificuldade para consolidar-se na área científica.

Em *O Gênio Esquecido* houve o debate acerca da identificação dos marcadores sociais das diferenças e o modo como são constituídas socialmente e culturalmente. No caso da trajetória de Percy Julian, a identificação dessa diferença é atribuída a um pertencimento étnico afroamericano, que além de uma distinção cultural, também acentuaram a produção social de hierarquias na escala da vida social e científica.

Logo, reconhecer a diferença é um processo natural entre grupos, contudo, torna-se um problema quando essa identificação, legitima práticas de opressão e de preconceito. Os diferentes lugares sociais em que atuamos são crivados por interesses diferenciados e por relações de poder (BOURDIEU, 2004). No documentário a construção da trajetória de Percy Julian é mediada pela política de segregação social, que cria uma cultura do preconceito, e pelas disputas que também estão presentes na construção de carreiras científicas (NEVES, 2008).

Unir a formação dos futuros profissionais de quadros técnicos o arcabouço da Antropologia da Ciência e da Tecnologia (ROHDEN e MONTEIRO, 2019) auxiliou a observar as distintas manifestações culturais. E ao desnaturalizar a própria prática do fazer científico, avaliou-se os efeitos do julgamento social pejorativo como antídoto nocivo e de amplo alcance, tanto ao nível da trajetória do cientista, como para a ciência e a sociedade como um todo.

O uso do documentário auxiliou no aprendizado de novas mentalidades, com o ingrediente da humanização dos processos de interação, inclusive, os localizados nos campos científicos. Buscamos fazer isso, para além do momento de apreciação do filme e dos debates interativos, com o uso de textos da área da Antropologia da Ciência e da Tecnologia (BAZZO, 2011; ROHDEN; MONTEIRO, 2019) e na desconstrução do “pedestal” científico como espaço de produção de contradições com impactos tecnológicos e sociais, o que aumenta a responsabilidade de toda a coletividade.

Utilizamos inúmeras metodologias combinadas para uma análise crítica: a) o uso da plataforma google meet para a realização dessa atividade não-presencial; b) o documentário biográfico de Percy Julian; c) roteiro de análise do filme; d)

debate interativa; e) Uso do Fórum da Plataforma do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas - SIGAA.

Destacamos a importância de olhar criticamente o próprio espaço de produção científica, que a exemplo do documentário *O Gênio Esquecido* (2007), revelaram a ausência da alteridade e as marcas de uma cultura do preconceito racial segregacionista, com barreiras ao cientista, bem como para a sociedade como um todo. Os estudantes ficaram notoriamente impactados com o documentário, observando o quanto a formação humana é um componente imprescindível nos cursos técnicos como constituidora de práticas sociais mais humanizadas e cidadãos no sentido de reconhecer o outro e evitar a reprodução de práticas de intolerância social no exercício de sua profissão técnico-científicas.

Referências

BAZZO, Walter Antonio. **Ciência, tecnologia e sociedade:** e o contexto da educação tecnológica. 3. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2011.

BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência:** por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Edunesp, 2004.

PERCY Julian: Forgotten Genius. Direção de Llewellyn M. Smith. **Documentários Ciência**, 2007. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=xu7xjRU_NH8&t=36s. Acesso em: 03 set. 2020.

ROHDEN, Fabiola; MONTEIRO, Marko. Para além da ciência e do antropos: deslocamentos da antropologia da ciência e da tecnologia no Brasil. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais – BIB**. São Paulo, v. 2, n. 89, p. 1-33, 2019. Disponível em: http://anpocs.com/images/BIB/n89/fabiola_marko_BIB_0008907_RP.pdf. Acesso em: 15 set. 2020.