

LUIZ ZANELLI NETO

Em busca da alteridade: a prática etnográfica como ferramenta pedagógica no ensino de sociologia

Z28b Zanelli Neto, Luiz
 Em busca da alteridade: a prática etnográfica como
 ferramenta pedagógica no ensino de sociologia / Luiz
 Zanelli Neto. -- Marília, 2024
 138 p. : fotos

 Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
 Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Filosofia e
 Ciências, Marília
 Orientador: Daniel Henrique Lopes

 1. Ensino de Sociologia. 2. Conceitos Antropológicos.
 3. Etnografia. 4. Alteridade. 5. Xavante. I. Título.

LUIZ ZANELLI NETO

Em busca da alteridade: a prática etnográfica como ferramenta pedagógica no ensino de sociologia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Sociologia pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

Linha de pesquisa: *Práticas de ensino e conteúdos curriculares*

Orientador: Prof. Dr. Daniel Henrique Lopes

Marília
2024

LUIZ ZANELLI NETO

Em busca da alteridade: a prática etnográfica como ferramenta pedagógica no ensino de sociologia

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia em Rede Nacional (ProfSocio) como parte das exigências para a obtenção do título de Mestre em Sociologia pela Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília.

Orientador: Prof. Dr. Daniel Henrique Lopes

Marília, 22 de abril de 2024.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Daniel Henrique Lopes – Orientador
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS/FACH

Profa. Dra. Maria Valéria Barbosa
Universidade Estadual Paulista – UNESP/FFC

Prof. Dr. Araré de Carvalho Júnior
Instituto de Ensino Superior Ceres

Dedico este trabalho aos alunos e às alunas que me fizeram professor.

TSAWÍDI!

Amigo!

(saudação Xavante,
dos indígenas que se
encontram na região do Rio Sangradouro)

Pronuncia-se sauídi!

AMARAL, LAPA J.R. 1963

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais que mesmo desordenadamente foram a base de todo esse processo identitário, tanto meu pai com suas inúmeras viagens para garantir nosso sustento, como minha mãe nas tarefas domésticas e escolares que me acompanhou desde sempre.

Agradeço ao Instituto de Ensino Superior Ceres que manteve o curso de Licenciatura em Ciências Sociais (2007) no interior do estado de São Paulo, quase que uma façanha dentro da realidade conservadora de São José do Rio Preto - SP, sem essa graduação específica e seu corpo docente capacitado, não teria caminhado até aqui.

Agradeço aos grandes professores presentes nesta trajetória, desde o ensino fundamental até a pós-graduação, profissionais que além do inegável conhecimento científico estabeleceram uma prática humanizadora durante suas aulas e assim me fizeram enxergar a importância de lecionar. Em especial ao meu orientador, professor doutor Daniel Henrique Lopes.

Aproveito para agradecer e destacar a qualidade do programa de Mestrado Profissional em Sociologia (ProfSocio) realizado pela Unesp de Marília-SP, algo transformador em minha formação, oportunidade única para os docentes da educação básica se aprofundarem em sua prática cotidiana e transformarem as realidades sociais a sua volta.

Agradeço também aos xavantes da Terra Indígena de Sangradouro, em especial aos professores e anciões que deram a permissão e suporte para realizar minha experiência de campo, além disso me aceitaram em suas casas e me ensinaram sua cultura.

Devo também agradecer e reconhecer a fundamental participação dos alunos secundaristas da escola estadual Alda Gawlinski Scopel que deram sentido a realização deste trabalho, mesmo tão jovens tornaram minha prática significativa e eternamente importante, assim como as gestoras da escola Alda Gawlinski Scopel durante o ano de 2021.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objeto evidenciar a importância, as possibilidades e o uso da Etnografia como ferramenta metodológica no Ensino de Sociologia. Enquanto prática, foi direcionada especificamente aos segundos anos do ensino médio (2º EM) em que a temática sobre Cultura e os conceitos antropológicos estão amplamente presentes. Como norte deste trabalho temos a busca pela apropriação da habilidade de colocar-se no lugar do outro, denominada princípio da Alteridade. A realização desta tarefa ocorreu por meio de uma Atividade Pedagógica, cuja base teórica principal são as discussões encontradas na Antropologia e no método etnográfico. De modo dialético, para fazer e dar sentido à atividade, os discentes que participaram desse projeto entraram em contato com a realidade simbólica e material da etnia Xavante da Terra Indígena (TI) de Sangradouro, onde realizamos a experiência de campo, previamente planejada e subsidiada com aulas, leituras e atividades preparatórias. O projeto foi desenvolvido com alunos interessados e selecionados da escola estadual Alda Gawlinski Escopel, localizada no município de Primavera do Leste, no estado de Mato Grosso, região marcada pela economia latifundiária do agronegócio, mas originalmente território indígena. A partir das observações realizadas na aula de campo e na escrita de dois textos etnográficos produzidos pelos estudantes, antes e depois da experiência, obtivemos como resultado o desenvolvimento da postura da alteridade, assim como a comprovação da apropriação dos conceitos antropológicos, por meio da Etnografia realizada.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia; Conceitos Antropológicos; Etnografia; Alteridade; Xavante.

ABSTRACT

This research aimed to highlight the importance, possibilities, and use of Ethnography as a methodological tool in Sociology Teaching. As a practice, it was specifically directed to the second year of high school (2nd EM) in which the theme of Culture and anthropological concepts are widely present. The guiding principle of this work is the search for the appropriation of the ability to put oneself in the other's place, called the principle of Otherness. This task was accomplished through a Pedagogical Activity, using as its main theoretical basis the discussions found in Anthropology and the ethnographic method. In a dialectical way, to make sense of the activity, the students who participated in this project came into contact with the symbolic and material reality of the Xavante ethnic group of the Sangradouro Indigenous Land (TI), where we carried out the field experience, previously planned and subsidized with classes, readings, and preparatory activities. The project was developed with interested and selected students from the Alda Gawlinski Escopel state school, located in the municipality of Primavera do Leste, in the state of Mato Grosso, a region marked by the agribusiness latifundia economy, but originally indigenous territory. From the observations made in the field class and the writing of two ethnographic texts produced by the students, before and after the experience, we obtained as a result the development of the attitude of otherness, as well as the confirmation of the appropriation of anthropological concepts, through the Ethnography carried out.

Keywords: Sociology Teaching; Anthropological Concepts; Ethnography; Alterity; Xavante.

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Equipe aula de campo E.E. Alda Gawlinski Scopel	102
Foto 2 - Roda de conversa com o Cacique Alexandre	103
Foto 3 - Professor Rafael interagindo com as crianças Xavante	105
Foto 4 - Chegada à aldeia Sangradouro.....	106
Foto 5 - Parte externa da escola indígena São José de Sangradouro.....	107
Foto 6 - Parte interna da escola indígena São José de Sangradouro.....	108
Foto 7 - Professor indígena ensinado na língua Xavante.	110
Foto 8 - Cacique Alexandre.....	111

LISTA DE ABREVIACÕES

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CONAE - Conferência Nacional de Educação

DCN - Diretrizes Nacionais Curriculares

DRC-MT - Diretrizes Regionais Curriculares de Mato Grosso

DRE - Diretoria Regional de Educação

EMC - Educação Moral e Cívica

FUNAI - Fundação Nacional dos Povos Indígenas

ISA - Instituto Socioambiental

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

OCN - Orientações Curriculares Nacionais

OCNEM - Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

OSPB - Organização Social e Política do Brasil

PCNEM - Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

PNE - Plano Nacional da Educação

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

SBS - Sociedade Brasileira de Sociologia

SEDUC - Secretaria de Estado e Educação

SPI - Serviço de Proteção ao Índio

SUDAM - Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia

TI - Terra Indígena

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1. CAPÍTULO 1:	
ENSINO DE SOCIOLOGIA E OS CONCEITOS ANTROPOLÓGICOS	23
1.1. Sociologia no ensino médio: histórico e perspectivas.....	23
1.2. A construção de um currículo em Sociologia e a nova BNCC.....	30
1.3. Conceitos antropológicos e base nacional.....	36
1.4. Conceitos antropológicos nos livros didáticos e o contato com o “Outro”	41
1.5. Os conceitos antropológicos no currículo mato-grossense.....	49
2. CAPÍTULO 2:	
A PRÁTICA ETNOGRÁFICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	55
2.1. Proposta de uma Atividade Pedagógica.....	62
2.2. Processo de formação do grupo de alunos participantes.....	68
2.3. Minicurso de Antropologia.....	71
2.4. Protocolo da Aula de Campo.....	80
2.5. Experiência antropológica.....	84
3. CAPÍTULO 3:	
RELATO DE EXPERIÊNCIA E PRODUÇÃO ETNOGRÁFICA ENTRE OS XAVANTE.....	93
3.1. Quem são os Xavante?.....	93
3.2. As pequenas etnografias.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	117
REFERÊNCIAS.....	120
ANEXOS.....	124

INTRODUÇÃO

Desde a graduação em Ciências Sociais, cursada no ano de 2009, numa metrópole paulista, ou até mesmo antes, no próprio ensino médio, por meio das caricaturas de Hans Staden, em *Viagens e aventuras no Brasil (1547)*, ou na leitura da Carta de Pero Vaz Caminha (1500), o despertar para o imaginário culturalista e indigenista me tocava profundamente. Após maior contato com o campo antropológico na universidade e o conhecimento das importantes teorias sobre o simbólico, me aproximei cada vez mais da área.

Junta-se a isso os caminhos que a vida nos coloca, como a oportunidade de lecionar no estado de Mato Grosso, em uma região com inúmeras demarcações de terras indígenas e a presença de importantes etnias, como os *A'uwê Uptabi*, mais conhecidos como Xavante, e os *Boe*, conhecidos como Bororos, povos estes reconhecidos mundialmente por meio do olhar de antropólogos importantes do ocidente, como David Maybury-Lewis (1929) e Claude Lévi-Strauss (1908), aguçando cada vez mais minha vontade de realizar um trabalho com envergadura antropológica de vertente etnográfica.

O início desse despertar começou ao me deparar diariamente com outro universo ao lecionar sociologia para “tímidos e silenciosos” estudantes indígenas Xavante na rede pública estadual. Indivíduos que mal compreendiam a língua portuguesa, quanto mais os códigos escolares urbanos tão complexos presente nas avaliações e médias finais. Além do fato de o idioma ser uma barreira no aprendizado desses alunos, algo emblemático, ao tratar da educação escolar indígena, também percebi outro problema ainda mais grave, o bullying e a violência simbólica contra esse grupo dentro da escola.

Passei a observar que tanto a dificuldade com a linguagem quanto os modos de comportamento, o caráter alimentar e os costumes dos estudantes xavantes geravam distanciamento social entre eles e os estudantes socializados no meio urbano e, dessa maneira, resultando em relações sociais que revelam o preconceito enraizado, o racismo e a xenofobia pelo indígena. O desconhecimento da cultura e a forte tendência etnocêntrica presente no município são fatores que incidem nestas atitudes e, às vezes, são reproduzidos pelos próprios educadores, inclusive.

Diante dos fatos e o anseio pela tentativa de transformação da realidade educacional e sociocultural, a presente pesquisa se debruçou sobre uma histórica questão antropológica: como nos colocar no lugar do outro e enxergar nossas diferenças e similaridades? Vamos mais além

ao indagar se é possível trabalhar essa reflexão dentro da escola pública e fazer com que a perspectiva da Alteridade seja construída na juventude. Para isso, é necessário organizar as ferramentas pedagógicas disponíveis, escolher alternativas didáticas adequadas e retirar do arcabouço sociológico os conteúdos condizentes ao problema levantado.

Visando aproximar minha experiência docente no ensino de Sociologia com a formação humanista dada pelas Ciências Sociais, juntei nesta proposta os elementos conceituais adquiridos até aqui, pra buscar responder a seguinte questão: como desenvolver nos estudantes a postura da alteridade? Ou seja, de se colocar no lugar do outro “estranho”, enxergar o diferente de mim, ser o outro e viver as experiências dele através do meu olhar. Seria possível realizar tal pretensão com os alunos do segundo ano do ensino médio?

Dentro dos documentos oficiais podemos enquadrar a alteridade como uma habilidade de se colocar no lugar do outro, algo disseminado nos orientativos curriculares por se tratar de uma postura comportamental relacionada a busca pelos direitos humanos e a educação para a diversidade no ensino básico. Já pela via da interpretação antropológica vemos que a postura da alteridade é colocada como possibilidade de construção do movimento do indivíduo em relação ao outro de forma relativizada e, portanto, humanista, buscando reconhecer as diferenças e trocar conhecimentos, gerando aprendizado para ambos os lados.

Contudo, inicialmente e antes de qualquer coisa, precisamos analisar com profundidade o contexto social, cultural e geográfico no qual a pesquisa está inserida. Farei isso por meio de uma breve autobiografia com a pretensão de diálogo entre minhas experiências individuais e as conexões com a realidade local mato-grossense.

Desde o ano de 2018, advindo de concurso público estadual para educadores, sou lotado na Escola Estadual Alda Gawlinski Escopel, na cidade de Primavera do Leste, município historicamente colonizado por sulistas que se apossaram das terras “devolutas”, ou seja, expropriadas do território indígena, local onde vivo e desenvolvi a presente pesquisa. Essa contextualização espacial é fundamental para entendermos o teor desse trabalho sociológico, como explica o pesquisador Umbelino de Oliveira (2016, p. 51):

Com a chegada dos grandes fazendeiros do Centro Sul, a partir da década de 60, e com as políticas públicas da SUDAM (Superintendência de Desenvolvimento da Amazônia), a região se tornou um verdadeiro ‘barril de pólvora’, com a presença de inúmeros conflitos entre índios, posseiros e os grileiros de terras.

Se centramos a análise especificamente nos Xavante, maior população indígena da região leste de Mato Grosso e parte interessada neste trabalho, pois é a etnia de maior

proximidade com a cidade, veremos que são um dos povos mais atingidos pela ocupação e desapropriação de terras no estado. Como confirma Oliveira (2016, p. 132): “Em seus territórios está a maior concentração de projetos. A abertura de fazendas incentivadas pela SUDAM se incumbiu do contato com os nativos e a consequência foi uma sucessão de genocídios e etnocídios”.

Mesmo após décadas deste processo de expropriação e violência, é observável claramente na cidade de Primavera do Leste os heróis que são cultuados publicamente. São representações de um fantástico e desbravador mundo agrário, ora pela figura do agricultor em seu trator, ora pelo pecuarista com seu chapéu e laço. Seja através do nome de ruas, praças ou monumentos históricos, eles sempre se referem aos colonizadores sulistas.

Em nenhum destes momentos, os valores e práticas indígenas são lembrados, a não ser que na forma pejorativa e estereotipada de inaptidão ao trabalho e contribuição ao atraso econômico, camuflando a verdadeira história dramática e sangrenta deste lugar. Como escreve Umbelino de Oliveira (2016, p. 75):

A história da ocupação e da colonização do Brasil e de Mato Grosso em particular, tem sido uma história marcada pela discriminação, violência, escravização e extermínio de povos indígenas. Não são poucos, os casos de chacinas, genocídios e etnocídios contra os povos indígenas.

Portanto, a história com a qual lidamos é sensível, de resistência e de luta, fato este que exige maior atenção com os procedimentos didáticos pretendidos e as técnicas de aprendizagem selecionadas do ponto de vista político e pedagógico. O viés metodológico não pode ser apenas hermenêutico, abstrato ou simbólico, devendo estar de acordo com as condições materiais de existência da sociedade estudada, para não nos deslocarmos e distanciarmos da realidade desigual que permeia toda a pesquisa, isto é, o contexto social indígena em Mato Grosso.

Nesta busca relativizadora, também propomos a ruptura do olhar etnocentrista datado e fixado no tempo, e assim caminhamos para o processo de estranhamento e desnaturalização do olhar com os estudantes. É necessário refletir sobre nossa representatividade enquanto agrupamento social neste processo, sendo fundamental compreender que não sou um ser social descolado na história. Pelo contrário, como não indígena, nossa responsabilidade é saber que temos uma dívida social nacional e tenho, portanto, o dever de lutar solidariamente para diminuir este débito social que persiste e subjuga a população indígena até hoje.

Parte desta reparação histórica está na mudança de concepção sobre os povos originários, que nos são apresentados como subalternizados e atrasados, mesmo com as lutas

mais urgentes relacionadas à sobrevivência e defesa do território, assim como a preservação étnica e das línguas maternas. Diante as guerras e mortes em meio a disputas territoriais presentes nas reservas demarcadas pelo Brasil, o primeiro passo está no melhor entendimento étnico da questão indígena.

É fundamental desenvolvermos uma educação crítica e relativizada para as novas gerações. É necessário estranhar os etnocentrismos em formato de eurocentrismo e americanismo que nos são impostos pelos meios de comunicação dominantes para poder assim enxergar além da bolha ocidental que transforma tudo em mercadoria, consumo e exploração.

A busca atual pela valorização e sobrevivência dos povos indígenas, por meio da permanência de suas sociedades, línguas, crenças, costumes, direitos dos cidadãos e crianças indígenas e a efetivação dos regimentos mundiais a favor das populações ameríndias, somente ocorrerá com a revisão desse equívoco ideológico que o sistema econômico reproduz incansavelmente. Relativizar o modo de vida ocidental será o primeiro passo dessa tarefa, como diz o sociólogo indígena Jorge Terena (1997, p. 03):

(Eles) veem a tradição viva como primitiva, porque não segue o paradigma ocidental. Assim, os costumes e as tradições, mesmo sendo adequados para a sobrevivência, deixam de ser considerados como estratégia de futuro, porque são ou estão no passado. Tudo aquilo que não é do âmbito do Ocidente é considerado do passado, desenvolvendo uma noção equivocada em relação aos povos tradicionais, sobre o seu espaço na história.

Prosseguindo no desenvolvimento da problemática levantada, é necessário ressaltar um dificultador na atualidade das escolas urbanas mato-grossenses e sua relação com alunos indígenas. Apesar de incentivado e preconizado nas diretrizes curriculares do Estado, por meio da DRC-MT de 2021 (Diretrizes Regionais Curriculares de Mato Grosso) tendo como foco o ideal de protagonismo dos jovens indígenas na preservação da identidade e a manutenção da cultura destas sociedades, atualmente a realidade escolar é de insensibilidade e despreparo no tratamento deste aluno etnicamente diferente, muitas vezes levando à exclusão, marginalidade e, por fim, à evasão do estudante.

São muitos os fatores a serem levados em consideração que precisam melhorar para diminuir este abismo entre os alunos indígenas dentro das escolas urbanas e seu processo de aprendizagem diferenciado e adaptado. Desde a formação de professores mais sensibilizados para o trabalho com este estudante, a necessidade de acompanhamento de um intérprete para o entendimento da língua portuguesa, a realização de formação e cursos de extensão que capacite atores pedagógicos que dialoguem com a realidade indígena, a expansão e investimento em

políticas públicas que estimulem a educação numa perspectiva intercultural, entre outras.

Mas voltando à realidade de Primavera do Leste, verificamos que existem conflitos de ordem étnico-racial no qual a convivência entre diferentes povos acontece de forma desastrosa. Os relatos ouvidos entre os Xavantes sobre o tratamento recebido pelo não indígena no ambiente urbano e nas unidades escolares são terríveis. Estão no imaginário comum falas que os aproximam de seres inferiores, animais, selvagens e violentos. A face xenofóbica aparece quando os diferentes se cruzam no espaço público, tendo de um lado a figura do colonizador e do outro o colonizado, esta situação se desnuda com frequência na escola.

Ressalto que a intencionalidade da pesquisa visa refletir sobre uma questão ainda mais ampla e que ultrapassa os muros da escola, portanto, está diretamente relacionada aos dilemas sociais regionais. A situação-problema visualizada nos arredores da unidade escolar refere-se aos conflitos étnicos, em que há principalmente o choque de três grupos populacionais diversos: os migrantes colonizadores abastados da região sul do Brasil; a sociedade civil em geral advindas de diversas regiões do país em busca de trabalho e renda; e os indígenas Xavante da região da TI de Sangradouro/Volta grande.

Ambos os segmentos sociais convivem dentro do mesmo espaço geográfico, frequentando locais públicos e particulares, urbanos e rurais conjuntamente, como praças de lazer, restaurantes, escolas, eventos, ruas, estradas e avenidas, bancos, repartições públicas, faculdades, entre outros. Diante dessa confluência de costumes e culturas diversas, recorrentemente temos relatos de conflitos que caracterizam claramente uma postura xenofóbica de alguns indivíduos não-indígenas para com os indígenas.

Ao nos debruçar em específico sobre o ambiente educacional com um olhar sociológico, identificamos a reprodução deste conflito tão presente nos arredores da escola urbana adentrar seus muros: seja pela evasão de jovens indígenas devido ao mau desempenho escolar ou por práticas violentas que levam à exclusão e marginalização dentro da unidade. A existência dessa realidade é um sinal de alerta sobre essa sociedade excludente na qual vivemos e a que estamos expostos diariamente. Apesar de se mostrar pacífica e ordeira em suas propagandas em nível nacional, a violência está nas entranhas das relações de poder em Primavera do Leste quando inserimos na discussão a população indígena.

Aproximar estes dois mundos (indígenas e não indígenas) que se mostram tão conflituosos e amenizar o distanciamento social por meio do ensino de sociologia, levando essa temática para as novas gerações e utilizando como instrumento a Etnografia, é o horizonte que

buscamos. Por meio da educação pública de qualidade e de uma atividade pedagógica relevante que se desdobre em uma sequência didática de caráter antropológico, busca-se chegar ao objeto de aprendizagem da Alteridade.

Afirmo, portanto, que a Etnografia é nosso principal instrumento de trabalho. O fazer etnográfico é descrito como um modo de pesquisa densa, criado pelas ciências humanas e especialmente praticado pela Antropologia. Por meio de escrita, entrevista ou fotografia, no trabalho de campo, o observador/pesquisador, ao se colocar no lugar do outro, também se coloca num local de vulnerabilidade e autorreflexão e assim desenvolve o princípio da Alteridade, habilidade primordial na construção de uma sociedade diversa e democrática. Como ressalta Feitosa e Rosistolato (2012, p. 88):

A etnografia surge, justamente, a partir de uma ruptura com um modo de conhecer o outro, situado como fundamental o contato, e, mais que isso, o convívio, para se compreender uma determinada realidade cultural.

Assim, levamos as noções do fazer etnográfico para a educação básica como recurso pedagógico de forma técnica e orientada, como um propulsor no desenvolvimento das habilidades tão necessárias para o convívio na sociedade brasileira globalizada. A postura da alteridade que deve ser desenvolvida principalmente pela experiência de campo é fundamental aos olhos que se encontram naturalizados e cotidianamente estimulados ao comportamento etnocêntrico, anti-relativista, racista e xenofóbico.

O antropólogo brasileiro Roberto DaMatta (1936), ao escrever sobre a etnografia e seus desdobramentos no ofício do etnólogo, afirma que “tudo é fundado na alteridade em Antropologia: pois só existe antropólogo quando há um nativo transformado em informante. E só há dados quando existe um processo de empatia”.

Colocar-se diante do outro diferente de si já se configura um processo desafiador, pois neste momento optaremos por uma escolha entre dois comportamentos possíveis: etnocentrista ou relativista, ou seja, convivência ou exclusão. A palavra empatia, muito usada atualmente, está contida nesse processo, não de modo ingênuo ou acrítico, mas de forma racionalizada dentro do contexto pluriétnico que vivemos no mundo contemporâneo.

É observável em nossos estudantes uma visão massificada criada pelo senso comum desde a primeira infância. Para transformá-la é preciso muito esforço educacional e trabalho de base para tentar gerar necessidade e interesse que levarão ao conhecimento relativizado e sua posterior apropriação. É algo que não tem como imputar automaticamente ou transferir ao

sujeito, pois ele precisa inquietar-se e assim projetar-se como protagonista nesta relação dialética de ensino e aprendizado em que o outro é um universo interessante e desconhecido, é um convite a uma experiência sensorial, onde embarcarão na viagem somente os incomodados com a realidade social.

Como afirma a socióloga Simone Meucci (1999), “os termos desnaturalização e estranhamento foram destinados à Sociologia”. Nesse sentido, destacamos a proximidade desses termos com os conceitos da Antropologia propostos na presente análise, bem como suas respectivas conexões. A intenção é fazer com que tais objetos científicos se tornem fundamentais no desenvolvimento do estudante durante o ensino médio para a construção de um olhar relativista e humanizador.

Estranhar e desnaturalizar é o início de um processo de autorreflexão que o indivíduo fará do ponto de vista social e cultural, algo que deve estar constantemente presente na metodologia de ensino e no conteúdo curricular de sociologia para os anos finais do ensino médio. Diante disso, torna-se primordial o trabalho docente no sentido de estimular e abrir os horizontes dos jovens que estão iniciando suas descobertas simbólicas, por meio da disciplina de sociologia.

Assim, a fim de estimular o processo de estranhamento e desnaturalização do contexto social vivenciado, buscamos primeiramente trazer os conceitos antropológicos para dentro de nossas aulas de sociologia, com uma atividade pedagógica que contém; minicurso e, logo após, exercício da prática etnográfica por meio da experiência de campo rumo ao objetivo do desenvolvimento da alteridade.

Tivemos como objetivo didático específico, proporcionar a experiência do trabalho de campo com os jovens estudantes do segundo ano do ensino médio, de maneira vinculada a toda problemática levantada acima.

O presente trabalho de pesquisa está estruturado em três capítulos. O Primeiro, intitulado “Ensino de sociologia e os conceitos antropológicos”, aborda a correlação temática entre o ensino de sociologia e os conceitos antropológicos, momento em que discutimos a história e as perspectivas da disciplina no ensino secundário, assim como os fundamentos da Antropologia e o seu campo de discussão contidos nas diretrizes curriculares.

Neste capítulo levantamos os momentos mais marcantes da trajetória que a disciplina percorreu na educação básica escolar desde seu início durante o século XX, abordando também

os parâmetros curriculares nacionais e estaduais que fundamentam a presença dos conceitos antropológicos relacionados ao ensino de sociologia em todos os anos do ensino médio em nível nacional e seus objetivos principais.

Ainda no primeiro capítulo, além da abordagem histórica para contextualizar a Sociologia no ensino médio, também direcionamos a reflexão sobre a presença dos conceitos antropológicos contidos nos documentos oficiais que tratam das matrizes curriculares, ou seja: como está a configuração da Antropologia presente no ensino de sociologia? Quais conceitos aparecem nestes documentos? Qual a sugestão metodológica para expandir os temas? São perguntas que este primeiro capítulo se propõe a discutir.

Já no segundo Capítulo, “A prática etnográfica como ferramenta pedagógica no ensino de sociologia”, abordamos o uso da Etnografia como ferramenta de ensino em sociologia, refletimos sobre seus limites e possibilidades de execução, assim como seu potencial enquanto método de aprendizagem.

Tornou-se intencional a busca pela valorização metodológica deste modelo de aprendizado neste trabalho, com a descrição didática do seu funcionamento, seus pressupostos teóricos e os recursos necessários para sua realização. Além disso tomamos como exemplo relatos etnográficos relevantes na ciência antropológica para dar sustentação ao seu uso na educação básica, assim como o levantamento bibliográfico dos poucos trabalhos com esse método realizados dentro da escola atualmente.

Também propomos neste capítulo um diálogo baseado na Antropologia e sua relação com a educação, apresentamos a proposta de atividade pedagógica via sequência didática por meio da Etnografia, tendo como norte a busca do desenvolvimento da Alteridade. Estabelecemos um caminho didático, teórico e metodológico que faça sentido para os discentes participantes da experiência com o intuito final de chegarmos à habilidade de colocar-se no lugar do outro.

No terceiro e último Capítulo, sob o nome de “Relato de experiência e produção etnográfica entre os Xavante”, descrevemos uma introdução aos aspectos gerais de funcionamento da etnia através das publicações na área da Antropologia e Etnologia indígena, abordando resumidamente sua configuração geográfica, seus costumes e hábitos culturais, as principais festas e rituais presentes em seus territórios e a história resumida do povo *A'uwê Uptabi* até a chegada e conquista de suas atuais terras demarcadas no estado de Mato Grosso.

Neste terceiro capítulo, refletimos e analisamos detalhadamente os momentos descritos na experiência antropológica através das “pequenas etnografias”, observações empíricas dos alunos e posterior análise dos textos, sendo o primeiro redigido antes da aula de campo e o outro após o encontro com o universo Xavante. Durante a ida a campo (Terra Indígena de Sangradouro), nossa permanência no local e depois retornando, os etnógrafos juvenis fizeram suas investigações simbólicas e anotações mais relevantes, entregando ao final do processo um texto do imaginário comum e outro da realidade vivida.

Estas escritas tiveram dois momentos de realização, o primeiro enquanto participavam do minicurso de Antropologia e, portanto, tendo como fonte de informação tudo que vivenciaram durante suas socializações ao longo da vida. Já a produção do texto etnográfico ocorreu após a vivência na Terra Indígena de Sangradouro, posterior à aula de campo, momento em que tiveram contato com a realidade estudada e puderam relatar suas próprias observações, percepções e sentimentos.

Por fim, trabalhamos nesta pesquisa com alunos secundaristas de uma escola urbana situada num município do agronegócio no qual indígenas representam simbolicamente atraso econômico e social. A proposta desta pesquisa foi utilizar esta geração de jovens para colocá-los em contato com os Xavante e perceber o desenvolvimento dessa experiência social. O método científico escolhido para tal feito se dá pelo uso da etnografia escrita pelos alunos de um texto antes do contato, e outro, depois. Em seguida, retiramos os termos principais escritos pelos estudantes comparando-os entre suas visões antes e pós-experiência.

Este material coletado nos textos foi analisado comparativamente tendo em vista a apuração dos termos e conceitos trabalhados, para que pudéssemos concluir se houve desenvolvimento dos alunos em direção à postura de Alteridade ou não.

Os resultados encontrados foram surpreendentes, pois as palavras, expressões e termos científicos utilizados pelos estudantes evidenciaram que chegamos à postura da alteridade com a realização da sequência didática proposta.

Por meio do uso da Etnografia como metodologia e didática de ensino, os estudantes puderam observar e participar da realidade Xavante e assim produzir etnografias de forma sensível. Os olhares e sentimentos encontrados nos textos revelam a conexão entre teoria e prática que buscamos, e a junção dos conceitos antropológicos com o trabalho de campo se cruzam e assim superam as expectativas iniciais.

1. CAPÍTULO 1

ENSINO DE SOCIOLOGIA E OS CONCEITOS ANTROPOLÓGICOS

1.1. Sociologia no ensino médio: histórico e perspectivas

Para contextualizar o objeto de pesquisa e a atividade pedagógica proposta, é necessário refletir sobre o ensino de sociologia no Brasil, em especial sua relação com a Antropologia. Como indicado na introdução deste trabalho, a construção do ensino de sociologia se faz em conjunto e de forma interligada com os temas mais amplos das três áreas das Ciências Sociais: Sociologia, Ciência Política e Antropologia. Assim, quando nos referimos a uma disciplina também estarão subentendidas abordagens relativas às outras.

O professor e sociólogo Daniel G. Mocelin (2014, p. 22) ratifica essa afirmação ao dizer: “o ensino de Sociologia pode ser caracterizado como o campo profissional especializado de estudo, qualificação e promoção didática dos conhecimentos da área de Sociologia/Ciências Sociais na educação básica”. É o mesmo que dizer que o ensino de sociologia engloba conhecimentos de Antropologia e das Ciências Políticas, mas que se apresenta nos currículos escolares como a disciplina de sociologia.

Antes disso, é importante entendermos a própria construção das Ciências Sociais como campo de conhecimento para assim chegarmos aos caminhos da disciplina dentro da educação básica. Quando pensamos neste processo histórico, visualizamos dois caminhos principais: o primeiro volta-se para a análise do mundo descritivo-normativo, evidenciando as estruturas de dominação-exploração e orientando para a transformação (Karl Marx). Já o segundo sentido refere-se ao aspecto analítico-compreensivo do funcionamento social (Emile Durkheim e Max Weber).

Dentro desses dois caminhos históricos de construção das Ciências Sociais no mundo ocidental, temos uma maior influência do modo analítico-compreensivo como base da primeira experiência de ensino da sociologia enquanto componente curricular na educação secundária do Brasil. Com a experiência inicial realizada através da reforma Benjamin Constant (séc. XIX), fica clara essa tendência conservadora, inclusive com o esboço dessa produção vista nos primeiros manuais da disciplina.

A segunda metade do século XIX foi amplamente agitada pelas lutas de independência dos países latino-americanos e no Brasil. Os temas do abolicionismo e da constituição da república perpassavam os debates e as reflexões políticas. Nessa fase, mais ou menos de 1840 a 1930, observa-se a busca da cientificização das explicações sobre a natureza e sobre a sociedade. Seguindo o modelo das ciências naturais, os autores apontam que nesse período ocorreram “incorporações de teorias e conceitos

sociológicos ao discurso de políticos e intelectuais, surgindo pensadores sociais muito influenciados pelo iluminismo, positivismo e evolucionismo” (LIEDKE FILHO, 2003; NOGUEIRA, 1981, pag. 81).

Era o momento de disputa entre algumas correntes de pensamento que se dividiam entre o cientificismo positivista e as explicações católicas assim como as interpretações jurídicas e naturalistas sobre a sociedade. De qualquer forma, temos uma configuração inicial da Sociologia/Ciências Sociais que tendeu, em última análise, para o modo mais conservador, voltado ao funcionamento social, e isso fica evidente pelo viés institucionalizado que a disciplina toma forma no Brasil, tendo relevância e representatividade na dimensão do ensino formal e não da ciência sociológica ou pela luta política, como diz Simone Meucci (2000):

As disputas entre as explicações católicas e jurídicas versus as explicações positivistas, evolucionistas e cientificistas duraram várias décadas e aparecerão nos Manuais de Sociologia que proliferaram após 1925, quando a Reforma de João Luís Alves-Rocha Vaz incluiu a Sociologia nas Escolas Normais e na Escola Secundária (MEUCCI, 2000, p. 23).

Observamos o modo legalista e elitista que a Sociologia começa sua existência na educação brasileira, atendendo aos interesses das escolas normais de formação do magistério ou fomentando os quadros de estudantes para exames do ensino superior, ou seja: atendendo as necessidades de uma elite nascente. Nesse primeiro momento de 1925 até 1940, teremos uma fase áurea de institucionalização da Sociologia na educação, através das reformas educacionais Rocha Vaz e Francisco Campos quando se ampliou e disseminou os espaços de discussão das Ciências Sociais no país. Além disso teremos a criação de faculdades, institutos e universidades, assim como a obrigatoriedade da disciplina no currículo nacional para os 2º anos do secundário, atual ensino médio.

É fundamental o entendimento desse início conservador do debate sociológico no Brasil que ocorre por meio da influência positivista; prova disso são as características e o teor das produções autodidatas marginalizadas antes de 1925, que ajudaram a sistematizar a nova ciência, assim como os escritos de Gilberto Freyre, Fernando de Azevedo, Delgado Carvalho e Artur Ramos, sociólogos que produziram manuais destinados ao ensino de Sociologia, que foram utilizados apenas mais tarde.

Como analisamos, essa instrumentalização da disciplina se dará inicialmente através da formação de elites que visam as carreiras de medicina e direito, sendo a sociologia componente de acesso aos exames para o Ensino Superior, assim como para a formação de professores nas Escolas Normais. A pesquisadora Simone Meucci (2011) nos indica a relevância histórica da

sociologia nesse momento – entre as décadas de 1920 e 1940 – para o processo de rotinização do conhecimento sociológico, que se substanciou principalmente por meio da produção dos manuais. As conquistas do período foram muito significativas e influenciaram nas décadas posteriores, conforme destaca Ileizi Silva:

Embora no período seguinte, de 1942 a 1964, registramos uma inflexão da Sociologia nas escolas secundárias, os espaços de pesquisa e ensino nas universidades e centros de investigação que foram criados e patrocinados pelos governos estaduais e federal e por agências internacionais continuaram sendo ampliados (SILVA, 2010, p. 28).

Já a partir de 1942, com a Reforma Capanema teremos a necessidade de luta diante dos acontecimentos envolvendo as Ciências Sociais e seu ensino no Brasil, resumidamente, findou-se a obrigatoriedade da disciplina no ensino secundário, e logo após substanciou-se essa tendência com a deflagração do golpe militar no ano de 1964, um ataque ao que vinha se construindo enquanto campo de conhecimento das Ciências Sociais na educação básica.

Nesse ínterim, de 1942 a 1964, surgiriam momentos de contestação e resistência advindos principalmente da região sudeste, que teve a sua frente a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) ancorada pelo emérito professor Florestan Fernandes, que, em 1954 no primeiro Congresso Brasileiro de Sociologia, em São Paulo, discute as possibilidades e limites do ensino da disciplina para o nível secundário e é combativo ao afirmar naquele momento que “o ensino secundário é formativo por excelência, ele não deve portanto visar a ação enciclopédica, mas a formação dos espíritos que a recebem”.

O ensino de ciências sociais no curso secundário seria uma condição natural para a formação de atitudes capazes de orientar o comportamento humano no sentido de eficiência e harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios e os fins, em qualquer setor da vida social (F. FERNANDES, 1954, p. 74).

Esse trecho histórico é fundamental para demarcar uma nova concepção que surgia da Sociologia no Brasil. Ao afirmar ser necessária a racionalização das relações sociais, Florestan (1954) capta o espírito daquele tempo e propõe entender a sociedade cientificamente, através das relações estabelecidas, e isso só é possível pela Sociologia, de preferência começando pela educação básica. É perceptível que, através das lutas pela presença do componente curricular no ensino básico, houve um fortalecimento das Ciências Sociais no país.

Um retrato dessa luta e resistência é representado neste trecho de Florestan Fernandes, sendo também o início de um tempo em que se aprofundaria o conflito diante a implantação da ditadura militar no Brasil (1964-1985). Nesse período histórico a Sociologia ficou escanteada

na educação básica assim como na universidade; era preciso resistir.

De 1969 a 1993, as disciplinas de Educação Moral e Cívica (EMC) e Organização Social e Política do Brasil (OSPB) fizeram parte da grade curricular do ensino básico. Criadas pelo Decreto Lei nº 869/1969, vieram com o intuito de substituir a Filosofia e a Sociologia, disciplinas que eram obrigatórias até então, e visavam formar o caráter dos alunos com base no ideal do regime militar através de princípios morais, bons costumes e patriotismo, assim como orientá-los para a obediência às leis e ao Estado Nacional.

Essas disciplinas criadas seguiam um viés totalitário, com nítida ideologização em relação à prática de hábitos morais adequados para aquilo que o regime militar e aqueles que o apoiavam tinham em mente na busca de uma sociedade “ordeira”. Em relação à OSPB, o aparato ideológico estava todo focado no pensar da sociedade e das formas de organização política a partir de uma concepção ditatorial.

De acordo com o professor Ronaldo Linhares (1998, p. 87) “o ensino de Filosofia e Sociologia, assim como Antropologia e Economia, trazem conteúdos importantes, que fomentam o pensamento crítico, e tais temas eram trabalhados apenas superficialmente nas disciplinas de OSPB e Educação Moral e Cívica”.

Era apresentado um Brasil ingênuo e com problemas possíveis de serem identificados, analisados e resolvidos no espaço da sala de aula, sem transformações sociais mais profundas, numa proposta de futuro progressista via regime militar. Mas com o fim da ditadura, o Brasil entrou num processo de redemocratização e o ensino da OSPB e EMC começou a ser flexibilizado. Na Constituição Federal de 1988 não há nenhuma menção à sua obrigatoriedade e, em 1993, elas foram extintas pelo presidente Itamar Franco, até serem definitivamente banidas do currículo escolar em 1996 na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que estabeleceu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a partir de então.

Antes de seguirmos para os acontecimentos mais recentes é importante destacar o movimento que ocorre na década de 1980. Em um contexto de reivindicações e lutas sociais, são reorganizadas as associações de sociólogos nos diversos estados do país, mas especialmente em São Paulo, que diante a Resolução SE nº 236, de 1983, recomendou a inclusão do ensino de Sociologia na parte diversificada do currículo escolar:

Qualquer que seja a modalidade de curso escolhida, deve-se assegurar a visão integrada de homem e mundo, na perspectiva das ciências humanas, fundamentais para a formação do homem crítico e participante. Assim, na Parte Diversificada, além da Filosofia, componente essencialmente formador, recomenda-se a inclusão, nessa

parte, de componentes que também concorram para aquele objetivo, tais como, Sociologia, Psicologia e outros (SÃO PAULO, 1983, 2ª Parte, item 3.2.7)

Contudo, não havia uma articulação entre as unidades da federação naquele momento, e, por isso, só podemos falar em retomada da discussão da Sociologia no ensino básico com a DCNEM (Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio) de 1998 em que se afirmou serem fundamentais aos egressos do ensino médio os conhecimentos contidos nas disciplinas de Sociologia e Filosofia, reconhecidos como “necessários ao exercício na construção da cidadania”, o que será confirmado mais tarde e consolidado pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio em 2006 (OCNEM):

No dia 7 de julho de 2006, a Câmara de Educação Básica aprovou por unanimidade o Parecer 38/2006 que alterou as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, tornando a Filosofia e a Sociologia disciplinas obrigatórias. A Resolução nº 4, de 16 de agosto de 2006, alterou o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, incluindo a Filosofia e a Sociologia como disciplinas curriculares obrigatórias. Ainda em 2006, foram publicadas as Orientações Curriculares para o Ensino Médio de Sociologia (BRASIL, 2010, p. 121).

Porém, vários estados se negaram ao cumprimento desta alteração nas diretrizes curriculares em 2006, e dessa forma, não implementam a disciplina nos seus currículos com o pressuposto de não haver espaço nas suas composições curriculares e carga horária disponível. Diante disso, começa um movimento, que envolveu sindicatos, universidades, estudantes e professores, para pressionar a aprovação da lei que tornaria obrigatória a sociologia nos três anos do ensino médio.

Devido à pressão do movimento e o contexto político favorável, em 2 de junho de 2008, o presidente em exercício José Alencar assinou a Lei Federal de nº 11.684, e a partir de então tornou impositivo e obrigatório o estudo da Sociologia para o nível médio nas três séries dos anos finais da educação básica; primeiros, segundos e terceiros anos do ensino médio (EM), sem que houvesse espaço para dúvidas interpretações como anteriormente houvera. Assim Mendonça (2018) ressalta que, “a resolução da CNE 04/2006 e a lei federal nº 11.684/2011 marcam o final de uma etapa de luta pela obrigatoriedade da Sociologia e Filosofia no ensino médio, dando um novo status a essas disciplinas no currículo, em especial, a Sociologia”.

Portanto, já no início do século XXI é retomado o ensino de Sociologia no Brasil em outro patamar, inclusive com a criação de programas de formação para professores fomentados pelo governo federal (PIBID, PARFOR e Pro-docência). Outrossim, é importante destacar que, no período de 2006 a 2016, se caracteriza por sua brevidade e intermitência, já que dentro de

uma década houve a conquista da obrigatoriedade, mas também um “novo golpe de Estado, golpe na educação e golpe no currículo” (MENDONÇA, 2017, p. 23).

Por meio da medida provisória nº 746/2016, o ensino básico se configuraria agora pelas competências e habilidades estipuladas pelas trilhas de formação ou “itinerários formativos”, assim como pela perda de direitos essenciais e também o aval para a atuação de profissionais na educação com “notório saber”, desconsiderando a especificidade dos licenciados. Além disso temos a entrada escancarada do neoliberalismo na educação, já presente desde o início dos anos de 1990, sugando recursos públicos para precarizar cada vez mais os investimentos e abrindo espaço para as privatizações do setor privado nas mais diversas áreas que compõem a escola. Como analisa Simone Meucci (2018, p. 23):

De maio a agosto de 2016 a nova equipe do MEC foi composta por antigos agentes experientes na gestão da educação e que retomam os projetos do Partido da Social Democracia (PSDB), que governou o Brasil de 1995 a 2002. Nomes como Maria Helena Guimarães, Guiomar Namó de Mello e Maria Inês Fini, entre outras, voltam à gestão do sistema nacional de educação e retomam os antigos projetos de configuração do Ensino Médio. Agilizam a feitura da BNCC, deixando o Ensino Médio para outro momento. Esse trabalho de reelaboração da proposta foi coordenado pela Fundação Alberto Vanzolini de São Paulo, que concluiu a elaboração do documento em dezembro de 2017, da Educação Infantil até o Ensino Fundamental. Os estados, assessorados pelo CONSED e várias fundações econômicas e empresariais, elaboraram os seus Referenciais Curriculares desde o formato definido pela proposta homologada em 2017. Em 13 de fevereiro de 2017, o Governo promulga a Lei 13.415 que consolida a proposta da MP 746 de 2016. Apresentaremos o documento final de 2018 que retomou o Ensino Médio, agora adequado às concepções da equipe à frente do MEC, pois é o mesmo de 2017, mas completo com a etapa do Ensino Médio.

O contexto político do golpe no ano de 2016 e a ascensão de Michel Temer (PMDB) a chefe do executivo são fundamentais para a compreensão das mudanças no ensino de Sociologia e da própria área das humanidades no país. Trata-se de um projeto de nação antidemocrático e excludente, que desconsidera pautas fundamentais das Ciências Humanas. Claramente como reflexo disso, se destaca a fragmentação e enfraquecimento das disciplinas que anteriormente eram referenciais epistemológicos e agora se tornaram coadjuvantes dentro dos currículos estaduais.

A sociologia será moldada por essa gramática interna do discurso pedagógico, que também diminuiu a autonomia das disciplinas em relação aos princípios de ordenamento dos currículos. A tendência de enfraquecimento dos currículos de coleção apontada por Bernstein (1996, 2003) mostrou-se forte no Brasil do século XXI, que produziu uma BNCC que dissolve os conteúdos dos componentes curriculares em listas de competências e habilidades definidas em cada área. Por outro lado, a ressignificação dos conteúdos das ciências sociais e da sociologia dentro da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas indica uma sociologização das competências e habilidades, que deixam um caminho em aberto para ação de adesão e/ou resistência dos professores e das professoras de sociologia presentes nas escolas,

durante o processo de implantação da BNCC nos estados, nos próximos anos (MEUCCI, 2014, p. 54).

Grupos de interesse mercadológico se apossam do debate educacional. Teriam a partir daí condições legais para disputarem os interesses escusos de uma educação tecnicista e meritocrática, que se abrirá aos poucos para grupos privados entrarem nas escolas de todo o país com seus arranjos curriculares favoráveis ao mercado, através de novos materiais didáticos ou cursos de formação a distância sob a lógica da “corresponsabilidade social”, fornecidos por empresas que desconhecem as necessidades reais da escola pública.

É fundamental esclarecer que toda esta reforma liberal da BNCC de 2018 que chegou às portas da educação tem como objetivo estabelecer o aprendizado majoritário de duas disciplinas principais. Mesmo que de maneira superficial os conteúdos de língua portuguesa e matemática são dominantes neste modelo, é a face de uma educação que visa treinar indivíduos para um mercado de trabalho precarizado e informal, sem questionamento algum sobre a realidade social e política.

Nesse cenário, a sociologia se tornou disciplina optativa e poderá aparecer nos “estudos e práticas em ciências humanas” ou dentro de algum “itinerário formativo”, promovendo no máximo a “sociologização” dos conhecimentos sociais. O debate se extinguiu neste momento, pois agora o mercado e a produção econômica são os reguladores dos textos e códigos legítimos do aprendizado; o PNLD enfraqueceu e novamente precisaremos de articulação para retomar a legitimidade e obrigatoriedade do ensino de sociologia no Brasil.

Após percorrer este panorama histórico e discorrer sobre a presença da Sociologia no ensino básico, concluímos que existem propostas temáticas do grande campo das Ciências Sociais (Antropologia e Ciência Política) presente nos documentos oficiais e nas lutas travadas entre as permanências e discontinuidades da disciplina. Com isso, ainda permanece o espaço para os ensinamentos da Antropologia e o uso das suas ferramentas metodológicas nos parâmetros e diretrizes nacionais.

Sendo assim, passamos a analisar a construção do currículo escolar em sociologia para os conteúdos lecionados na atualidade e aferir sua proximidade com os conceitos antropológicos, foco primordial deste trabalho. Faremos esta análise tendo em vista especialmente os termos que se referem e relacionam aos processos de estranhamento, desnaturalização da realidade, assim como a relativização dos costumes e a quebra da postura do etnocentrismo, caminhando desta maneira ao comportamento da Alteridade.

1.2. A construção de um currículo em Sociologia e a nova BNCC

Através da BNCC de 2018 a visualização da disciplina de sociologia como objeto de conhecimento científico se fragmenta, ora se imbuindo de questões psicológicas e de autoajuda centrada apenas no indivíduo, fato esse que não se correlaciona com os elementos fundantes e epistemológicos desta ciência. Como sabemos a sociologia na escola vinha se consolidando enquanto componente curricular das ciências humanas com caráter analítico, reflexivo e crítico diante das mazelas sociais, e também como ciência interpretativa e politicamente atuante.

Ao propor um ensino voltado aos itinerários formativos ou “trilhas de formação” com vistas a atender o indivíduo nos seus aspectos socioemocional e profissionalizante, a escola traz para si responsabilidades nunca vista antes. A partir dessa concepção de ensino, as habilidades e competências tomam forma e poder dentro dos currículos estaduais. Agora o aprendizado gira ao redor de conteúdos fantasmas e ideologias da moda, como o empreendedorismo e projeto de vida, e o espaço escolar se torna um projeto de introdução ao mundo do trabalho precarizado.

Diante desse panorama inicial é importante uma análise atenta do currículo vigente, pois anteriormente a essa onda neoliberal na educação que se inicia na década de 1990 com o governo FHC (Fernando Henrique Cardoso, 1994-2002) e tem seu retorno com a reforma do ensino médio através da medida provisória nº 746 de 2016, tivemos um intervalo de tempo de governos progressistas (2002-2016) que, apesar de não extinguirem esta relação privatista, ao menos barraram a escancarada precarização educacional no país, inviabilizando a entrada massiva de grupos do setor privado no espaço da educação.

Quanto ao currículo, seus conteúdos e a proposta educacional, havia a exigência de disciplinas baseadas em conceitos e teorias, ou seja, o cerne dos aprendizados escolares estava na fundamentação teórica e científica com bases sólidas de análise e concepções comprovadas metodologicamente. As estruturas da educação sofreram um abalo não só ideológico, mas também pedagógico com a magnitude das mudanças trazidas por esta MP (medida provisória) do Novo Ensino Médio implantada em 2017.

Parece que a escola se transformou em local de experiências e testes, de apostar e testar de forma empírica o destino dos jovens brasileiros de classe baixa, já que o Estado se eximiu da sua responsabilidade em favor dos interesses republicanos e passou a atender aos anseios neoliberais. Toda essa nova construção curricular é proposta em forma de habilidades e competências onde a visão filosófica e pedagógica deste projeto se dá por fim na resolução das mazelas do capitalismo, como o desemprego e a precarização do trabalho. Neste momento a

conjectura curricular proposta pela BNCC (2018) dá mais valor a capacidade do jovem em se enquadrar no mercado de trabalho do que se apropriar dos conhecimentos fundamentais para a cidadania.

Neste modelo os objetos de aprendizagem e os objetivos educacionais estão centrados na juventude que deve protagonizar sua vida financeira, de forma empreendedora, menos crítica ou acrítica, buscando sua autonomia independentemente do contexto. Assim, o jovem sem acesso a uma educação de qualidade é destinado a ser mão de obra barata e desqualificada em um sistema altamente complexo, sem direitos e sem escopo para a justiça social.

Diante desse cenário, apresentam-se as seguintes perguntas: Que lugar está destinado à Sociologia na escola? Qual o prejuízo que vivemos atualmente enquanto corpo docente? Qual a perspectiva para o ensino de sociologia nas próximas décadas? Ainda temos um campo de conhecimento no qual podemos nos identificar?

Antes de tudo precisamos esclarecer que entendemos o currículo escolar como um instrumento de luta política e que por isso ele significa a busca por espaços de poder na sociedade. Sendo assim, em cada momento histórico em que se configura um modelo curricular está imposta uma visão social, que pode ser inclusiva ou excludente, a depender dos grupos de dominação e do nível de participação popular na época de sua confecção.

Para Simone Meucci, entre outras coisas, a produção de um currículo se dá pela forma como ocorrerá o funcionamento institucionalizado dos conteúdos e práticas de determinado componente disciplinar. De forma geral para o ensino de sociologia teremos três instâncias principais para a concepção e formatação deste enredo: o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o modelo das licenciaturas no Brasil, como escreve a autora.

Tendo como pano de fundo alguns elementos da teoria dos códigos de Basil Bernstein, particularmente a sua proposição de que os resultados do processo educativo estão associados à articulação entre currículo, pedagogia e avaliação, identifica três instâncias privilegiadas para se pensar a rotinização do conteúdo que vem sendo mobilizado pela sociologia escolar: o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o modelo que caracteriza as Licenciaturas no Brasil (MEUCCI, 2014, p. 87).

Em relação aos livros didáticos, Júlia Maiçara (2017) explica, que é possível identificar três gerações de obras em Sociologia produzidos até aqui, compreendendo a produção de manuais entre os anos de 1920 e 1940, que versam sobre a história das principais teorias sociológicas e seus respectivos autores. Já no segundo período, entre 1980 a 2000, temos a

busca pela didatização, inclusive com a expansão e profissionalização das publicações; e por último, chegamos à terceira geração, que ocorre após a lei nº 11.684/08 que tornou obrigatória a disciplina no ensino médio e proporcionou a regularidade na produção destes materiais.

Dessa maneira, as obras entram nas avaliações oficiais do PNLD nas edições de 2012, 2015 e 2018, impondo um esforço para a produção e profissionalização em torno desta escrita e sua publicação, algo inédito até então. Observamos que os livros produzidos são de excelente qualidade e se concentram nas temáticas referentes ao papel da cultura, desigualdade social e ao mundo do trabalho. Até esse tempo (2012-2018) tínhamos a normalidade do currículo centrado em disciplinas e, portanto, isso se reflete nas características dessas obras com bases científicas e conceituais sólidas:

Do ponto de vista do conteúdo, os livros buscam articular temas, teorias e conceitos das Ciências Sociais, visando apresentar as principais referências da disciplina de Sociologia, Antropologia e Ciência Política (na maioria das vezes, com um evidente predomínio da primeira) e indicam como objetivo o desenvolvimento da imaginação sociológica. (DESTERRO, 2016, p. 187)

Chegaria nas escolas através desta política pública uma série de materiais didáticos bem-acabados, com imagens, indicações bibliográficas e audiovisuais, com o manual do professor e mídias interativas para o aluno; enfim, a Sociologia ganharia terreno com a entrada neste ramo mercadológico editorial e, em última instância, como forma de ampliação e divulgação dos assuntos pertencentes ao componente curricular. Por mais clichê que possa parecer, “éramos felizes e não sabíamos”.

Outro elemento importante para nosso entendimento é a proposta do exame nacional do ensino médio (ENEM) surgida em 1998, que indica os conteúdos selecionados e relevantes para a prova de acesso aos cursos superiores do país, se tornando assim um instrumento pedagógico de persuasão e legitimidade das disciplinas. Além disso, o exame serve também como parâmetro metodológico ao propor através de seus exercícios a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, indicando como proposta de trabalho a união das três áreas de conhecimento (Humanas, Linguagens e Exatas);

Há quatro elementos mais gerais do ensino de Sociologia que emergem da análise da sua relação com os sistemas de ingresso ao nível superior: não há uma unidade programática nacional para a disciplina; não havia um consenso sobre os conteúdos da Sociologia na educação básica; o estranhamento da Sociologia com o enquadramento programático era recente perto de outras disciplinas que passaram por esse processo há mais tempo; e a Sociologia chega nos vestibulares no contexto de valorização da interdisciplinaridade, sem que ela, ao contrário das demais, estivesse consolidada como disciplina. Tais aspectos ainda se mantêm atuais, em boa medida. (FRAGA e MATIOLI, 2012, p. 87)

Mesmo que de forma nova e de certo modo até inadequada pelo formato da avaliação nacional, a disciplina de sociologia estaria no ENEM a partir de 2008 e demoraria um tempo para sua consolidação e identidade no interior da prova, sobretudo devido ao tipo de questões e reflexões acerca dos conteúdos, tudo ainda era muito recente. Contudo, veríamos posteriormente que a presença da disciplina se tornaria fundamental na resolução dos exercícios do bloco de questões das ciências humanas.

Essa característica conceitual do exame, em abordar temas interdisciplinares, se conectou com a sociologia em sala de aula ao interligar as temáticas sociológicas aos acontecimentos sociais, cobrando a partir de então que o estudante interpretasse a sociedade do ponto de vista científico para responder às perguntas. Podemos dizer que nesse momento a sociologia, enquanto disciplina escolar, dá um salto em popularidade e uso.

De forma positiva se estabeleceu no imaginário escolar a necessidade da presença da sociologia no ENEM e conseqüentemente no Ensino Médio. Mesmo que de forma preliminar em relação à cobrança de conteúdos, devido a sua inconstância e ausência nas escolas, a sociologia permanece na principal prova que dá acesso ao ensino superior do país e começa a criar uma identidade e gerar necessidade de conhecimento para a interpretação e resolução de questões voltadas às ciências humanas e sua correlação com as outras áreas. Temos aqui uma demarcação de posição no cenário dos currículos nacionais por meio da seleção de conteúdos e temas para a prova anual do ENEM, algo que não acontecia desde a criação do exame.

A partir de então, se tornaria imprescindível o conhecimento das questões sociológicas para o ingresso ao ensino superior por meio do Exame Nacional do Ensino Médio, e podemos dizer que a abrangência da disciplina de sociologia se tornou tão marcante devido ao fato de ser utilizada tanto nas questões individuais da disciplina, como nas coletivas e, acima de tudo, nos temas das dissertações.

Para corroborar contextualmente com a sociologia no ENEM, começamos a legitimar nesse período por meio das características das questões e redações desta avaliação nacional, discussões que vinham tomando forma e sendo explanadas desde o início do século, onde as humanidades em geral tiveram grande contribuição neste longo caminho que se inicia pós regime ditatorial. Então nessa hora as minorias sociais, as desigualdades de gênero, raça e classe, assim como as reflexões sobre política partidária e políticas públicas tomavam conta do debate público, fomentando o cenário de análise da sociedade brasileira.

Mas com a BNCC de 2018, os temas se transfiguram e caminharam para uma

“sociologização” dos conhecimentos. Ou seja: tudo pode ser sociológico, mesmo que em uma análise superficial. É como se a sociologia estivesse presente minimamente na conceituação dos objetos, mas fora do currículo oficial. Então, ao invés de gerar mais legitimidade, ocorre o retrocesso em nossa área, a sociologia é rebaixada e as pautas neoliberais e direitistas tomam conta das reflexões sociais.

Contudo, até o ano de 2016, nas diretrizes encontradas nas OCN, as competências fundamentais aparecem como critérios de avaliação no currículo nacional e nos dizem muito sobre a construção da Sociologia Escolar. São elas: “compreender os elementos sociais que constituem as identidades humanas e as transformações dos espaços geográficos como produto das relações socioeconômicas e culturais, compreender a produção e o papel histórico das instituições sociais, políticas e econômicas, associando-as aos diferentes grupos, conflitos e movimentos sociais”. É fundamental reconhecê-las e entendê-las de fato.

Atualmente, com a reforma do ensino médio (2018), se estabelece uma nova configuração para as ciências humanas onde o foco pela busca das competências e habilidades de modo interdisciplinar ocorre por meio das chamadas metodologias “ativas”, transformando equivocadamente a escola em “espaço da experiência”, e não mais da ciência. São observados, neste recente documento, os seguintes termos que simbolizam esta nova fase da educação; *analisar processos, avaliar criticamente, combater e identificar, participar ativamente*, entre outras expressões que serão detalhadas em seguida nas chamadas habilidades específicas.

Quanto ao outro eixo de formação do currículo, segundo Meucci (2001); que corresponde à formação de professores no Brasil, temos um problema, pois ela ocorre ao contrário da proposta interdisciplinar do exame nacional do ensino médio, como explica Bernardete Gatti (2010): “a forte tradição disciplinar que marca a identidade docente tem orientado os futuros professores a se afinarem mais com as demandas de sua área específica de conhecimento do que com as demandas gerais da escola básica”. Mais do que isso, essa tradição faz com que as entidades profissionais científicas oponham resistências recorrentes a projetos e iniciativas de cunho interdisciplinar, automaticamente se chocando com as diretrizes presentes na prova do ENEM.

Esse fato traz alguns desdobramentos que merecem considerações; segundo Simone Meucci (2014), o primeiro é de ordem metodológica, por ser um processo fortemente enquadrado, esses acadêmicos encontram dificuldades significativas para compreender e colocar em prática metodologias mais centradas nos alunos. O segundo é de ordem curricular e

está ligado ao fato de os acadêmicos tenderem a naturalizar o conteúdo desse processo. Isso implica, por sua vez, uma frequente tentativa de transpor o conteúdo estudado na universidade para o âmbito escolar. E o terceiro é de ordem política, que significa que a sociologia está sendo facultado um papel estratégico de aproximação entre disciplinas da área das Ciências Humanas.

Concluimos então que, apesar das incongruências reveladas nas três instâncias fundamentais de análise curricular, o PNLD, ENEM e as licenciaturas em Ciências Sociais no país, temos um avanço real e sistematizado de nossa área. Resumidamente é possível afirmar que se consolidou um desenho curricular, uma identidade está em construção e a notável importância da disciplina para o nível médio, seja através das abordagens teóricas, das possibilidades metodológicas ou do uso dos conteúdos para compreensão da realidade social como propõe Florestan Fernandes desde meados do séc. XX.

Em linhas gerais, quando falamos na construção do currículo de Sociologia para o ensino médio, devemos ter o entendimento de que esse processo está marcado e simbolizado pelas abordagens conceituais e teóricas dos trabalhos de autores das Ciências Sociais e suas linhas de pesquisa, ou seja, durante muito tempo se fez um trabalho, que está explicitado também nos livros didáticos publicados desde 2012, e nos ajudou a criar essa identidade não somente no ensino de sociologia, mas também na abordagem da Antropologia e da Ciência Política, objetos importantes para a análise social.

É importante destacar que nas publicações do PNLD até 2016 é perceptível a divisão das Ciências Sociais nos três campos (Sociologia, Antropologia e Ciência Política) e suas temáticas nas respectivas séries do ensino secundário. A arquitetura destes conteúdos indica o seguinte: para os primeiros anos aparece a sociologia clássica, desigualdade social e a imaginação sociológica. Já para os segundos anos do ensino médio se encontra a abordagem dos conceitos antropológicos e o papel da Cultura na vida humana. Por fim, os terceiros anos tratarão da formação do Estado e a construção da cidadania.

Essa proposta didática presente nestas publicações do início do século XXI tem representatividade e força no campo educacional da Sociologia Escolar até hoje, e é pela volta e atualização dela que lutamos. Queremos uma disciplina fundamentada e referenciada com base teórica consolidada por meio dos autores clássicos do século XVIII até os contemporâneos, passando pelos conhecimentos dos grandes temas das Ciências Sociais e os importantes estudos sobre os campos da Cultura e da Política. Este reconhecimento se faz presente também no processo de seleção dos livros didáticos de Sociologia no PNLD:

1. **Assegurar a presença das contribuições das três áreas que compõem as Ciências Sociais: Antropologia; Ciência Política; e Sociologia.**
2. Garantir que as Ciências Sociais se apresentem nas páginas do livro como um campo científico rigoroso, composto por estudos clássicos e recentes e por diferenças teóricas, metodológicas e temáticas.
3. Permitir, por meio de mediação didática exitosa, que o aluno desenvolva uma perspectiva analítica acerca do mundo social. (BRASIL, 2011, p. 8, grifo meu)

Como ressalta Amurabi de Oliveira, algo se tornou caro para nós depois das OCNs (2006 em diante), pois estas assumiram um caráter mais disciplinar, ao se voltarem exclusivamente para a sociologia avançando ao pontuarem a finalidade dessa disciplina no Ensino Médio e indicando como ponto principal o desenvolvimento das posturas de *estranhamento e da desnaturalização da realidade social*. Ou seja: a partir de então o desenvolvimento destes termos são objetivos da sociologia independentemente de onde apareçam.

Resumidamente traçamos acima um panorama geral da construção curricular da disciplina de sociologia para o ensino médio nos últimos anos e podemos ver sua proximidade e conectividade na relação didática, metodológica e de conteúdo das Ciências Sociais. De forma geral, podemos identificar que temos o ensino das temáticas e conceitos da ciência antropológica (Antropologia) nos documentos regimentais para o ensino de sociologia na educação básica. Assim, podemos dizer que dentro da disciplina de sociologia, ensinamos sobre as Ciências Sociais para os estudantes do ensino médio.

1.3. Conceitos antropológicos e base nacional

Passamos a analisar a partir de agora as possíveis correlações, possibilidades e propriedades entre as discussões levantadas até aqui, que entrelaçam o desenvolvimento dos conceitos antropológicos, fundamentais na reflexão sobre o outro, e sua efetividade nas propostas curriculares. Vamos além ao apurar como estes termos aparecem e como podem ser trabalhados em sala de aula na disciplina de sociologia conforme orientação contida nos documentos oficiais.

Alguns termos se apresentam como conceitos importantes à Antropologia e, portanto, devem ser analisados amplamente: etnocentrismo, relativismo cultural, estranhamento, desnaturalização da realidade e alteridade. Por se tratar não apenas de termos teóricos, mas de posturas comportamentais e habilidades humanas, estes escapam da simples definição científica e acadêmica, nos forçando a entendê-los dentro de um contexto de ação social, momento em

que poderão ser validados e experimentados na prática escolar.

Diante da relevância conceitual dentro do campo do Ensino de Sociologia, suas conexões didáticas e possibilidades de aprendizagem, os referenciais legais dos conceitos antropológicos encontrados nos regimentos nacionais, juntamente com o arcabouço teórico da Antropologia, possibilitam um embasamento sobre os itens que devem ser trabalhados nas aulas de sociologia, bem como nos dá um panorama geral da disciplina, especialmente para os segundos anos (EM) aos quais as temáticas culturalistas estão direcionadas e estão presentes nos materiais didáticos.

Temos importantes documentos para esse entendimento: a BNCC de 2018, a DCNEM, as OCN e a Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) atualizada. Também no âmbito estadual através das Diretrizes Regionais Curriculares do Mato Grosso de 2021 (DRC-MT). Estes documentos oficiais nos orientam de forma geral sobre a composição do currículo, indicando e propondo uma construção baseada em princípios, competências e habilidades, porém não estipulam obrigatoriamente quais objetos de conhecimento deverão ser tratados, pois entende que cada localidade detém uma realidade e, portanto, deverá compor suas escolhas curriculares.

Outrossim, na arquitetura estadual os parâmetros e diretrizes curriculares deverão ser mais assertivos e categóricos sobre os conteúdos e temas que serão abordados em cada área de conhecimento e suas respectivas disciplinas, assim como nas Ciências Humanas.

A parte diversificada dos currículos de que trata o caput do art. 26, definida em cada sistema de ensino, deverá estar harmonizada à Base Nacional Comum Curricular e ser articulada a partir do contexto histórico, econômico, social, ambiental e cultural. A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia. (BRASIL, 2018 p. 234).

Interessa-nos muito nesse momento a análise das competências específicas da área das Ciências Humanas em geral para o ensino médio porque simboliza um grande guarda-chuva sob o qual a partir destas metas se formarão os currículos em todo o território nacional. Destacarei dois deles (competências 3 e 5) para aprofundamento e melhor entendimento. Logo após farei a relação com os conceitos antropológicos.

3. Analisar e avaliar criticamente as relações de diferentes grupos, povos e sociedades com a natureza (produção, distribuição e consumo) e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de alternativas que respeitem e promovam a consciência, a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos. (BNCC, 2018, p. 570, grifo meu)

Nestas competências gerais é possível relacionar prontamente alguns conceitos antropológicos, como o etnocentrismo e o relativismo com a proposta da nossa pesquisa. Assim, também enxergamos a necessidade do desenvolvimento da postura de alteridade, discussão necessária para impedir comportamentos sociais desarmônicos, como: discriminação, preconceito, racismo e xenofobia. Porém, se esses termos forem trabalhados adequadamente desde o ensino fundamental de forma consciente com indicação para o convívio humano e a pluralidade de ideias, poderemos alcançar resultados ainda mais transformadores.

Escrevo este texto num momento de importante discussão nacional sobre os rumos da educação, pois está ocorrendo em todos os estados neste momento, inclusive com a participação da sociedade civil, a formulação de propostas e correções, assim como adaptações sobre o documento texto base para a educação nos próximos dez anos. A CONAE 2024 (Conferência Nacional da Educação) visando a construção de um novo Plano Nacional da Educação (PNE), tem em uma de suas pautas a inclusão do ensino de Filosofia e Sociologia no ensino fundamental, o que representaria um grande avanço em nossa área.

Mas, voltando às seis competências gerais encontradas nas Humanidades e presentes na BNCC, que representam propostas e dialogam com a Antropologia e seus conceitos, temos: “analisar processos culturais, participar do debate público de forma crítica, contribuir para o exercício da cidadania”. Estes são termos bem amplos e gerais das ciências humanas. Porém, para efetivamente acontecerem didaticamente é preciso estabelecer pontos de vista apurados sobre a realidade sociocultural de determinada sociedade, algo que poderá ser encontrado nas reflexões antropológicas.

No interior deste guarda-chuva das competências gerais, temos a subdivisão em habilidades específicas da área das Ciências Humanas na qual ocorre um desdobramento destas premissas em objetivos menores e pontuais, mas que dialogam com esse item maior. Destacarei para reflexão sete habilidades nacionais (EM13CHS102, 104, 203, 303, 401, 502 e 601) pois também existe a necessidade de análise dessas habilidades adaptadas por unidade da federação, ao meu ver mais específica e condizente com a realidade estadual. As propostas escolhidas para destaque estão intimamente interligadas com o viés antropológico, como:

(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais de matrizes conceituais (**etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo/desenvolvimento** etc.), avaliando criticamente seu significado histórico e comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.

(EM13CHS104) Analisar objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a **identidade e a diversidade cultural de diferentes sociedades** inseridas no tempo e no espaço.

(EM13CHS203) Comparar os significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e **relativizando visões dualistas** (civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo, esclarecimento/obscurantismo, cidade/campo, entre outras).

(EM13CHS303) Debater e **avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa** no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo e à adoção de hábitos sustentáveis.

(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos, classes sociais e sociedades com **culturas distintas diante das transformações técnicas**, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços (urbanos e rurais) e contextos.

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., **desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade**, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.

(EM13CHS601) Identificar e analisar as demandas e os **protagonismos políticos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes** (incluindo os quilombolas) no Brasil contemporâneo considerando a história das Américas e o contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual, promovendo ações para a redução das desigualdades étnico-raciais no país. (BNCC, 2018, p. 571-579, grifo meu)

Nos excertos acima, temos a clara indicação ao trabalho de campo etnográfico e suas possibilidades metodológicas de trazer para a didática de ensino nas Ciências Humanas a busca pela desnaturalização do olhar e o desenvolvimento da alteridade, formas que nos levam para o respeito às diferenças e a problematização das intolerâncias, promovendo então a cultura dos direitos humanos, da paz e das liberdades individuais quando me coloco no lugar do outro de forma ética e responsável.

Ao propor a análise dos objetos da cultura material e imaterial no sentido de valorizar a identidade de sociedades inseridas no tempo e espaço, assim como identificar formas de preconceito e discriminação e propor atitudes que promovam os Direitos Humanos e o respeito às diferenças, temos um prato cheio para o campo antropológico, o trabalho com os conceitos e a expansão do uso etnográfico como ferramenta de ensino e aprendizado. Encontramos também nestas passagens temáticas próximas à Antropologia como a discussão sobre o “racismo, evolução, modernidade, identidade e diversidade cultural, cultura de massa, desnaturalização, protagonismo indígena”, entre outros.

Por último, observamos nestas habilidades alguns trechos que são indícios da

necessidade do uso dos conhecimentos culturais/antropológicos no ensino de sociologia. Quando se diz que é preciso “comparar narrativas e o significado dos territórios, avaliar o papel da indústria cultural, analisar a relação entre as culturas e tecnologias atuais, problematizar as formas de desigualdade e identificar as demandas indígenas e quilombolas no Brasil contemporâneo”, essa afirmativa nos confere subsídios para pautar as reflexões pertinentes à Antropologia e ao trabalho com a Etnografia nesta proposta de investigação.

Ao total, são sugeridas trinta e duas habilidades específicas para as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas no ensino médio, subdivididas nas seis competências gerais, que trazem contribuições e direcionamentos para a formação dos objetos de conhecimento (conteúdos) que serão escolhidos pelas redes estaduais e acatadas pela rede privada de todo o país e distribuídas através das disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia nos anos finais da educação básica, determinando assim a universalização dos assuntos em todo o território.

Contudo, antes mesmo das chamadas competências gerais nas ciências humanas e sociais aplicadas datada pela nova BNCC e suas habilidades, é importante ter em mente que existe um escopo muito grande de objetivos e conjecturas sobre o papel das Humanidades no ensino brasileiro, abrangendo questões cruciais da nossa história como; as reflexões sobre os processos de colonização e escravização, o genocídio indígena e a expropriação de terras, além da estrutura paternalista e latifundiária presente no país, objetos de aprendizado que certamente a interpretação antropológica poderá trabalhar.

Desse modo, não é conveniente esquecer os fatos e cada vez mais colocá-los como norte no processo de quebra destas estruturas dominantes, com isso devendo ser objetivo das ciências humanas no Brasil: descolonizar, tratar dos reflexos da escravidão, discutir a estrutura agrária, defender os povos originários e seus territórios, combater as formas de opressão advindas do paternalismo, entre outras pautas genuínas da nossa história. O próprio DCNEM 2017 no Art. 1º, inciso IV, nos revela os caminhos necessários na aprendizagem em Ciências Humanas:

Devem ser contemplados, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de História do Brasil e do mundo, levando em conta as **contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e europeia; história e cultura afro-brasileira e indígena**, em especial nos estudos de arte e de literatura e história brasileiras”. (Ministério da educação, 2017, grifo meu)

O campo antropológico está presente no Ensino de Sociologia substantivamente. Para ratificar sua importância e abrangência, segue o trecho encontrado nos escritos de Dauster,

Rocha e Tosta (2012, p. 18):

A introdução da perspectiva antropológica no contexto educacional é sustentada pela necessidade simbólica de produzir uma atitude de observação, estranhamento e relativização por parte do profissional em educação, segundo a qual são percebidos outros sistemas de referências simbólicas que não os seus próprios. Pesquisadores e professores, com base nesse exercício, são sensibilizados para compreender outras formas de representar, praticar, classificar e organizar o cotidiano. Em outras palavras, o educador se reestrutura e desenvolve seus potenciais para apreender maneiras de sentir, fazer e pensar distintas daquelas próprias da sua formação, observando relações sociais no cotidiano de distintos contextos de vida.

Após situarmos e validarmos os conceitos antropológicos através dos documentos oficiais, partimos então para a análise destes conceitos de modo didático e pedagógico, ou seja, a tentativa agora será de entender o sentido destes termos e o seu significado dentro do currículo de sociologia. Um dos instrumentos que nos ajudam nessa investigação são os materiais didáticos produzidos pelo PNLD na década passada.

1.4. Conceitos antropológicos nos livros didáticos e o contato com o “Outro”

Nas importantes obras publicadas através do Programa Nacional do Livro Didático que começaram a ser distribuídas nas escolas na segunda década dos anos dois mil, podemos observar o estabelecimento de uma clara divisão didática que representa diretamente três campos de conhecimento nas Ciências Sociais: Sociologia, Antropologia e Ciência Política. Estes livros chegam às secretarias estaduais de educação de todo o país em três momentos ou remessas, a primeira em 2012, depois em 2016 e, por último, em 2018.

Encontramos na maioria destes materiais uma primeira parte introdutória que trata da imaginação sociológica e dos autores clássicos da Sociologia, já na segunda parte vemos a introdução das discussões antropológicas por meio da palavra Cultura, e uma terceira seção de capítulos onde temos a abordagem da Ciência Política; com a formação do Estado moderno, os modos de governo, as instituições políticas, o sistema eleitoral, o surgimento da democracia e importância da cidadania, assim como dos direitos e deveres do cidadão.

Na introdução referente aos primeiros capítulos destas obras é recorrente encontrarmos discussões sociológicas que abrem caminho para uma reflexão sobre o social, como; a divisão entre natureza e cultura, o senso comum e o conhecimento científico, a Sociologia como uma ciência da sociedade e o contexto de surgimento histórico da disciplina na fase industrial do capitalismo durante o século XIX.

Vemos nestas introduções o uso de citações e referências teóricas da Sociologia, como os presentes em Charles Wright Mills (1959) e a “Imaginação Sociológica”, assim como a contextualização histórica do seu surgimento através da obra “A era dos extremos” de Eric Hobsbawn (1971). O sentido do uso destes autores está relacionado primeiramente em estabelecer um panorama filosófico da disciplina e depois entender sua função enquanto ciência da sociedade.

Agora pensando: Quais são os seus problemas cotidianos? Quais são as questões que mais lhe preocupam? É claro que você já pensou nisso alguma vez. Mas, vamos tentar imaginar esses problemas e preocupações sociologicamente. Será que eles têm a ver só com o seu comportamento, com as suas atitudes ou com o seu modo de ser? Será que a Sociologia pode ajudar a pensar sobre seu cotidiano? Então, vamos viajar um pouco no mundo da Sociologia a partir de agora. (OLIVEIRA, LUIZ FERNANDES, 2016, p. 12)

Geralmente nestas primeiras páginas dos materiais didáticos há ainda alusões a certas imagens com o intuito de desnaturalizar o olhar e provocar um certo estranhamento nos alunos, assim como o uso de trechos de poemas e imagens de obras de arte que pretendem levar o discente a um pensamento filosófico a respeito da vida em sociedade. Percebe-se que quando usado de forma planejada e dialética, estes conteúdos geram um despertar inovador nos jovens, abrindo caminho e fazendo um convite ao conhecimento sociológico.

Seguindo adiante encontramos a primeira parte destes capítulos, em que serão tratados de modo abrangente os autores clássicos da Sociologia e suas correntes de pensamento. De forma geral, podemos ver reflexões relacionadas às temáticas diante o subcampo presente na relação entre “Indivíduo e Sociedade”. Sendo assim aparecem conteúdos que vão trabalhar esta questão, como a socialização primária e secundária, o papel das instituições sociais e a formação da identidade no indivíduo.

A partir desses temas iniciais começa o desenvolvimento das noções de interpretação da sociedade via autores clássicos da Sociologia, ou seja, se apresentará aos jovens do ensino médio três visões sociológicas distintas que genericamente se resumem a: visão crítica (Karl Marx), funcionalista (Max Weber) e interpretativa (Émile Durkheim). Sendo assim é recorrente o uso de excertos das obras principais, biografia dos autores e correlações entre suas correntes de pensamento e os assuntos da atualidade.

Antes de irmos até a segunda parte da análise dos materiais didáticos, que se refere aos temas antropológicos, gostaria de anteriormente recortar o que encontramos na terceira parte destes conteúdos, que se refere aos elementos e temas da Ciência Política. Nos capítulos

relacionados a essa terceira parte, temos a presença de conteúdos que discutem: a construção da democracia nas repúblicas modernas, os diversos modos de governo existentes na história, os instrumentos de participação política do cidadão, o uso da força como instrumento de poder do Estado, a própria formação do Estado moderno no século XV e o papel importante da presença da burocracia neste processo.

Estes temas conjunturais analisados pela Ciência Política nos dão uma base para discutir nossa realidade nacional e assim interpretar o Brasil, passando pelos regimes de poder que tivemos na história, a cidadania que construímos, a divisão dos poderes da república e os cargos referentes. É todo um complexo de assuntos que dará ao estudante condições de estabelecer uma visão crítica sobre os processos políticos existentes na sociedade brasileira e entender que há movimentos sociais de contestação e luta por direitos, como o trecho abaixo presente no livro didático.

Um movimento social só tem força quando possui uma proposta, ou seja, quando se organiza de maneira objetiva para conquistar os fins que almeja alcançar. Por isso, há a necessidade de um projeto, a ser desenvolvido de acordo com a orientação política do movimento. A ideologia também é um fator importante, já que reflete a visão de mundo dos indivíduos que participam do movimento, suas perspectivas, as mudanças que ambicionam, o mundo que esperam com bater ou construir de forma alternativa. (OLIVEIRA, LUIZ FERNANDES, 2016, p. 218)

Agora, voltando o olhar para a segunda parte destes materiais didáticos, encontramos a abordagem antropológica nos conteúdos destinados a disciplina de sociologia, objeto de maior interesse deste trabalho. Ela é objetivamente direcionada aos segundos anos do ensino médio, com temáticas voltadas ao papel da cultura para a formação social, a discussão dos conceitos antropológicos, assim como as escolas filosóficas presentes na história da Antropologia.

Nos respectivos capítulos aparecem conteúdos comuns da Antropologia interligados ao papel da Cultura, como: os conceitos antropológicos (relativismo, etnocentrismo, estranhamento, desnaturalização e alteridade), diversidade cultural e multiculturalismo, as teorias antropológicas produzidas até aqui, a abordagem da observação participante como característica metodológica e também o uso da etnografia como investigação científica da área.

Dentre os temas levantados nestes capítulos abrimos espaço e possibilidade para discutir a realidade brasileira, suas características sociais e culturais que suscitam questões cruciais da nossa história, como o trecho presente na obra “Sociologia para jovens no século XXI”, ao dizer:

Se pensarmos em termos de História do Brasil, podemos verificar que nossa formação

nacional foi marcada pela eliminação física do “diferente” (indígenas) ou por sua escravização (africanos). Da mesma forma, foi forjada uma verdadeira negação do “outro”, também no que diz respeito aos seus pensamentos, suas ideias e seus mais variados comportamentos. (OLIVEIRA, LUIZ FERNANDES, 2016, p. 82)

É muito forte e significativa a presença de temas antropológicos no currículo de Sociologia, pois existe um espaço fixo destinado a eles por meio da produção bibliográfica sistemática e parametrizada que perdura por mais de uma década, desde a entrada no PNL. De maneira geral, acontecem as discussões nestes capítulos destinados ao conhecimento dos conceitos antropológicos tendo como base principal o significado e as reflexões em torno da palavra Cultura.

O termo Cultura no currículo é gerador de discussão de cunho antropológico, é a palavra-chave que inicia o percurso que vai se utilizar dos conceitos antropológicos e dos elementos simbólicos para sua constituição. Por meio dela vamos explorar os modos diversos de interpretação da sociedade, além de aferir sua real necessidade educacional no ensino médio e as reverberações que dela ecoam; como o desenvolvimento de posturas, comportamentos e habilidades humanas condizentes com o mundo atual.

Cultura é um conceito central nas Ciências Sociais. É a ferramenta intelectual básica com a qual se constrói a reflexão sobre dois temas vastos e fundamentais: a unidade humana e a diversidade dos modos de existência humana. Por meio da reflexão sobre esses dois temas, desenvolveram-se duas grandes acepções do termo. Articuladas, essas duas acepções contribuem para formular a visão da humanidade como unidade que se realiza na diferença. (SIMÕES, GIUMBELLI, 2010, p. 187)

O primeiro legado com que o discente se depara logo na introdução destes conteúdos presentes nos capítulos sobre Cultura e suas relações com o ser humano está na tarefa de exercitar o estranhamento da sociedade em que vive e, por consequência, de si mesmo. É um novo mundo que se abre para rever posições e verdades antes cristalizadas e perceber que a humanidade se faz na diferença. É preciso compreender que, a partir do momento em que me vejo como diferente, já desnaturalizei minha visão e quebrei barreiras internas antes intactas.

Ao conseguir enxergar o outro como igual em suas diferenças, deixa de ser natural meu modo de vida e meus costumes, pois problematizei a questão e, nunca mais serei o mesmo já que não me enxergo sendo único no mundo; meu modo de vida não é exclusivo, ou seja: a partir do momento em que me propus ao conhecimento do eu interior, preciso relativizar e colocar em xeque a sociedade que me formou, estimulando assim o exercício da alteridade.

Os conceitos dialogam entre si. Primeiro eu preciso estranhar, para depois desnaturalizar e assim caminhar no rumo da alteridade. É como se estivéssemos presos dentro do próprio eu e

distantes enormemente do outro, mas aos poucos, dialeticamente, vamos nos aproximando e quebrando as grades que nos cercam. Contudo, não é fácil dar o primeiro passo desconfortável e desafiante em direção a nós mesmos, porque significa sair da zona de conforto antes de tudo.

Nas unidades de ensino brasileiras, cotidianamente os professores de Sociologia entram nas salas de aula e têm à sua frente a possibilidade de dialogar com os alunos sobre os objetos de conhecimento da Antropologia. O conceito de Cultura é o início desse processo de desenvolvimento do pensamento simbólico que virá a partir daí. Inicialmente é importante fundamentar e propagar, entre os discentes do ensino médio, as reflexões e teorias na acepção do termo, para assim prosseguir com abordagens mais específicas da palavra, como a cultura de massa, ou sob a forma de manifestações artísticas, como nos indica a pesquisa de Santos:

Cultura também tem diferentes significados, sendo assim, no processo de depuração, se utilizou como parâmetro o conceito atribuído pela Antropologia. Não obstante, essa delimitação, observou-se a presença da referida categoria praticamente em todas as diretrizes. Ressalta-se a preocupação de algumas diretrizes em sugerir a problematização de noções como cultura erudita, cultura de massa, cultura popular, indústria cultural (ES); a contextualização histórica do conceito de cultura identificando as especificidades de cada abordagem sobre o conceito: evolucionista, funcionalista, culturalista, estruturalista e interpretativa (PR). Ademais, o conceito de cultura em muitos casos é o ponto de partida ou é associado ao tratamento de outras categorias, sobretudo, a categoria identidade, como por exemplo: gênero, etnia, identidade cultural, multiculturalismo e diversidade (CE); identidade e diversidade (RJ); cultura, identidade, etnocentrismo e relativismo (TO). (LIMA E SANTOS, 2012, p. 46).

Entretanto, o termo cultura por si só não se sustenta já que são necessárias as relações sociais para dar e fazer sentido a ele. Ou seja, é somente na dialética relação de construção coletiva das realizações humanas em sociedade que se definirá o significado de cultura para além do etimológico ou meramente teórico. Como diz Clifford Geertz (1974, p. 128), “uma briga de galo para o balinês não terá a mesma concepção simbólica para um cidadão americano”, e isso ocorre porque os sujeitos imersos em suas diferentes culturas são ensinados através dela sobre seu modo de olhar as coisas e interpretar a sociedade que vivem.

Num segundo momento de análise da abordagem sobre o papel da cultura na vida do indivíduo em sociedade, propõe-se uma reflexão complexa sobre o modo de enxergar a diversidade cultural e sua importância em nosso país, e assim, tratá-la assertivamente nas aulas de sociologia gerando maiores possibilidades de aprendizagem. Encontramos orientação por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais (2011), através da escrita de Lima e Santos:

Pensar a cultura, portanto, deve ir além de refletir folclore, cultura popular, tradição e origem. Por que não levar esses jovens a refletir sobre si mesmos e os diferentes elementos culturais que encontram no seu cotidiano, na televisão, na padaria, na

própria escola? Questionar os próprios hábitos e pensá-los como culturais já é um bom caminho para formarmos pensadores que vão além do senso comum e se aproximam daquelas teorias que por vezes martelam as cabeças de seus formadores, os licenciados em Ciências Sociais. Por esses caminhos nos distanciamos um pouco mais de concepções ideológicas que resultam em preconceito e discriminação e nos aproximam mais do impulso para a reflexão, o questionamento. (LIMA E SANTOS, 2012, p. 50);

Assim, é necessário, após esta indicação, transformar a conceituação sobre cultura e tudo que está ao seu redor em práticas metodológicas e intervenções pedagógicas para podermos nos apropriar profundamente dos conceitos a partir da materialidade posta. Nesse sentido, justifica-se a relevância da indicação da pesquisa de campo etnográfica como artifício primordial para esse desenvolvimento. Ao se deparar com o outro, diferente de mim e tentar estabelecer o olhar de estranhamento, o desafio da observação participante se consolida, como estipulado pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM):

Pois o conceito de cultura, considerado em sua dimensão antropológica, emerge enquanto um recurso teórico capaz de viabilizar uma atitude comparativa, através da chamada observação participante, que nos permite compreender as relações entre um conjunto de normas e outro conjunto diferente. (BRASIL, 1999, p. 39)

O fundador da prática etnográfica Bronislaw Malinowski (1942) reafirma a importância desta ferramenta de observação científica como forma de impulso para caminhar em direção ao outro, encontrar e aprender com o diferente, estimulando a busca pela diversidade como conquista. Na educação básica, o encontro e a vivência com o diferente é algo necessário e urgente para ser desenvolvido nas novas gerações, principalmente se levarmos em consideração a distância gerada pela tecnologia moderna e a onda extremista neoliberal direitista que exclui e segrega as minorias sociais.

Contudo, a etnografia também pode ser entendida como produto textual de uma pesquisa, sendo amplamente usada no campo da Antropologia. O professor Rocha (2006, p. 99), ao estudar o procedimento etnográfico, reserva à etnografia o lugar de gênero de performance porque considera que o pesquisador, por sua narrativa etnográfica, exerce reflexividade sobre seus atos de pesquisa, dizendo: “uma forma de ação simbólica densa e profundamente rica em reflexões epistemológicas”. Na verdade, trata-se de uma escrita que guarda a memória da experiência, agora traduzida para uma forma textual, e assim fala:

Pode-se afirmar então que etnografias são narrativas, expressões de certo tipo de experiência e, portanto, formas de ação e representação que podem ser vistas como “performances” na medida em que revelam um processo de reflexividade hermenêutica sobre as maneiras como os homens interpretam, sentem, experimentam e vivem suas culturas, sobretudo quando a cultura em questão é a do próprio antropólogo (ROCHA, 2006, p.107).

Para além da abordagem conceitual, é preciso viver a experiência etnográfica para se construir o comportamento da alteridade, como também é verdade que é preciso se colocar no lugar do outro para ir a campo de forma interessada, assim, constituindo-se um exercício dialético fundamental para se desenvolver na escola enquanto metodologia de pesquisa e atividade didática de ensino e aprendizagem.

Chegamos, dessa forma, ao norte deste trabalho que está justamente em construir nos indivíduos, por meio do desenvolvimento das funções cerebrais superiores provocadas pela atividade pedagógica, neste caso etnográfica, a capacidade de, ao se deparar com o “outro”, enxergá-lo em sua complexidade cultural e simbólica, que chamamos de alteridade. Se ocorrer a apropriação dessa habilidade entre os indivíduos, passarão a estabelecer outras visões de mundo convivendo assim com as diversidades humanas.

Todo este esforço se dá na vontade de desenvolver nos discentes a capacidade de enxergar o “outro” e se possível colocar-se no lugar dele, desta forma os conceitos antropológicos são extremamente valiosos como ferramentas técnicas e utensílios pedagógicos para despertar a consciência sobre o “eu” ao se deparar com as diferenças, estabelecendo assim a postura do Relativismo, como diz Rocha (1998):

Quando compreendemos o “outro” nos seus próprios valores e não nos nossos: estamos relativizando. Enfim, relativizar é ver as coisas do mundo como uma relação capaz de ter tido um nascimento, capaz de ter um fim ou uma transformação. Ver as coisas do mundo como a relação entre elas. Ver que a verdade está mais no olhar que naquilo que é olhado. Relativizar é não transformar a diferença em hierarquia, em superiores e inferiores ou em bem e mal, mas vê-la na sua dimensão de riqueza por ser diferença. (ROCHA, E. 1998, p. 10)

Para alcançar este objetivo de desconstrução e reconstrução do “eu” há todo um percurso recomendado pela Antropologia, seja num primeiro momento pela introdução e entendimento dos conceitos, mas também posteriormente por meio do uso da Etnografia, levando ao desenvolvimento de posturas mais plurais e democráticas para que, dessa maneira, seja possível a existência e permanência da diversidade humana. Agora não mais como forma de dominação, mas de trocas e vivências enriquecedoras, onde o “outro” na verdade representa o “eu” transformado, como diz Everardo Rocha (1998, p. 29):

O “outro” é, cada vez mais, a “diferença” feita alternativa possível de existência. Com os voos altos de Durkheim, Radcliffe-Brown e Malinowski começa a se impor esta perspectiva relativizada no jogo da Antropologia. Resta agora confirmar esta perspectiva, dar a volta por cima do etnocentrismo e eleger a diferença como conquista. A viagem de Malinowski e sua afirmação do trabalho de campo obriga a ida na direção do “outro”.

O oposto do Relativismo é o Etnocentrismo. Para Everardo Rocha (1985, p.33) “o etnocentrismo é uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência”. Opostamente a essa ideia, mas não excluindo a condição, encontramos no Relativismo, a habilidade de entender as diferenças e conviver na diversidade humana.

Sendo assim, temos dois universos que se opõem, duas posturas que se contradizem, duas visões de mundo diversas, enfim, dois comportamentos sociais díspares. De um lado o Relativismo cultural, disposto a olhar o outro em sua totalidade, entendê-lo e tentar vivenciar a experiência do diferente. Já do outro, temos o Etnocentrismo, postura unilateral, onde apenas a minha cultura e hábitos têm valor, não interessando a visão do diferente, afinal de contas “ele estará abaixo na escala evolutiva” e, portanto, não desperta interesse.

Veja que são modos de olhar o outro completamente distantes, um aceita o convívio e o outro se distanciará. Na prática das relações sociais sabemos quanta diferença faz e os problemas que podem gerar a partir da postura etnocêntrica em nosso dia a dia, como o racismo e a xenofobia. Dessa forma, exercitar o movimento de relativizar as ideias e olhares em relação à cultura e costumes do diferente é caminhar para um processo de internalização dos conceitos antropológicos e chegar à habilidade de se colocar no lugar do outro – Alteridade.

No que se refere ao conceito Alteridade, a pesquisadora Alessandra Stremel (2018, p. 67) explica que, “implica reconhecer a diferença em diferentes níveis e realidades e não apenas no radicalmente diferente”. Ao refletir sobre essa definição nos lembramos de Roberto DaMatta (1987) cuja frase “transformar o familiar em exótico e o exótico em familiar”, soa como um grande paradigma das Ciências Sociais neste século globalizado.

Esse movimento de reconhecimento da diferença e aceitação nos mínimos componentes culturais em que esbarramos diariamente, tem um potencial importante para a ampliação das formas de investigação científica na academia e também na educação. O diferente e diverso está ao meu lado, ele é o meu amigo que pratica determinada crença ou religião, que tem a cor da pele e raízes étnicas diferentes da minha, que reside em outro estado ou nasceu em outra nação, que detém uma visão de mundo contrária a minha, mas que devemos conviver. Enfim, exercitar a habilidade da alteridade não está somente lá longe, está em todo lugar e nos diferentes espaços do mundo contemporâneo, inclusive na sala de aula.

Podemos notar que a perspectiva clássica da Antropologia que mirava o “outro” em um

continente distante, isolado e exótico, agora volta seu olhar para perto, nos trazendo a possibilidade de observação para dentro de casa e também na escola, como atividade cotidiana e método de pesquisa comum, não mais academicista e distanciado. Ocorreu uma aproximação destes mundos por meio do movimento de descolonização, onde “outro e eu” se confundem, e assim começam a dialogar.

Realmente, o uso da etnografia se disseminou e expandirá cada vez mais, e dessa forma, chega à educação básica como postura democrática e multiculturalista em meio a existência de tanta diversidade. Sabedores de que há um papel importante nas Humanidades de investigar e transformar a realidade violenta exposta na sociedade brasileira nas suas mais diversas regiões, seguimos caminhando na busca de reparação e ressignificação da nossa história por meio de uma educação institucionalizada de qualidade.

1.5. Os conceitos antropológicos no currículo mato-grossense

Transpondo a discussão para o âmbito estadual, como delibera o próprio documento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio de 2017 (DCNEM) ao dizer que os estados deverão formular seus currículos diante de suas específicas realidades, encontramos nas diretrizes de Mato Grosso de forma massiva a presença dos conceitos antropológicos e também da perspectiva humanista intrínseca às Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA).

Esta perspectiva já se encontra logo na introdução do documento das Diretrizes Regionais Curriculares (DRC-MT) de 2021 do estado de Mato Grosso, nos mostrando e ratificando a abrangência e importância das Ciências Humanas na educação pública estadual, informação fundamental para o desenvolvimento de nossa proposta temática explanada neste trabalho.

O objetivo em comum de todas as ciências humanas e sociais é entender e explicar a complexidade do ser humano, da psique e de suas criações, ou seja, todas têm os seres humanos como seu principal foco e englobam uma série de produções sobre a condição humana e as relações sociais a partir de suas especificidades como ciências, bem como, o diálogo com os saberes tradicionais. A necessidade que os indivíduos têm de desenvolver melhor entendimento do mundo e da humanidade para melhor navegação social faz da área de conhecimento essencial para o presente momento social. (MATO GROSSO, 2021, p. 189)

O sistema de produção dos currículos estaduais obedece hierarquicamente à seguinte sequência: competências gerais do Ensino Médio, competências gerais em Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, habilidades específicas da área e, por último, a escolha dos conteúdos ou objetos de conhecimento. Veja que a arquitetura dos currículos em nível estadual será discutida

e formulada somente a partir do momento da escolha das habilidades e objetos de conhecimento mais adequados à realidade regional, antes disso, o regimento estará a cargo da BNCC, por meio do guarda-chuva das competências gerais.

O respeito às indicações da base nacional através das competências gerais da educação básica em cada um dos níveis de ensino: infantil, fundamental e médio, e posteriormente o atendimento às competências gerais das Ciências Humanas que, em nosso caso, precede as discussões a nível estadual, como dizemos metaforicamente, há um guarda-chuva que está acima abarcando os caminhos que os currículos estaduais e municipais deverão se construir a depender do contexto no qual estão inseridos.

É possível analisar e refletir sobre a presença dos conceitos antropológicos no currículo mato-grossense por duas maneiras principais: via escolha das temáticas (objetos de conhecimento); e depois por meio das habilidades adaptadas. Identifica-se importante correlação destas habilidades com a realidade educacional do Estado, refletido pela passagem que diz: “identificar e analisar as demandas e os protagonismos políticos, econômicos, sociais e culturais dos povos indígenas e das populações afrodescendentes em Mato Grosso” (DRC-MT, 2021, p. 345).

Á percepção de que o currículo dialoga com a realidade regional, com uma interligação entre sua população diversa e os objetos de aprendizado propostos, é algo que possibilita indicativos para uma educação mais plural e democrática. Outra passagem encontrada na DRC-MT (2021) nos propõe uma profunda reflexão ao orientar: “identificar, analisar e refletir sobre o papel da indústria cultural regional e seus processos de imersão no imaginário coletivo”, dialogando assim com nossa proposta da pesquisa ao valorizar a influência da cultura regional na relação étnica entre os povos indígenas e a visão positiva do agronegócio.

Logo adiante encontramos outro trecho de uma habilidade que reforça a ideia pluralista já levantada anteriormente, orientando e expandindo a proposta de alcançar práticas humanistas: “o multiculturalismo e a pluralidade de identidades, hábitos sustentáveis, poder e cultura de produção no Mato Grosso” (DRC-MT, 2021, p. 356). É possível observar que existe nesta diretriz uma direção que propõe a complexa reflexão entre produção econômica e manutenção de hábitos identitários nas diversas populações do Estado, entre elas as originárias.

Encontramos também a orientação de outra habilidade importante: “analisar e compreender os objetos e vestígios da cultura material e imaterial de modo a identificar conhecimentos, valores, crenças e práticas que caracterizam a identidade e a diversidade

cultural em MT” (DRC-MT, 2021, p. 392). Dessa forma estimulando e propondo a pesquisa etnográfica por meio da observação participante e seu trabalho de registro escrito ou retratado por áudio, vídeo e fotografia, se aprofundando na realidade estudada empiricamente.

Acredito que a habilidade citada acima é a grande comprovação da necessidade e legitimação do uso da pesquisa etnográfica como ferramenta pedagógica no ensino de sociologia dentro da escola pública, algo sobre o qual este trabalho se debruça e quer divulgar majoritariamente. A funcionalidade da observação participante e seu aprendizado a partir dessa experiência está exposta nesta busca pela compreensão da cultura humana e sua diversidade cultural, momento em que a etnografia se faz presente como um instrumento necessário para aproximar povos em tempos de distanciamento social.

Por último, temos a imersão de fato nos conceitos antropológicos dentro do documento que rege o currículo de Mato Grosso, indicando a “refletir, compreender e protagonizar as referências culturais de matrizes conceituais (etnocentrismo, racismo, evolução, modernidade, cooperativismo e desenvolvimento, etc.) avaliando criticamente seu significado histórico e social comparando-as a narrativas que contemplem os diversos agentes e expressões de Mato Grosso” (DRC-MT, 2021, p. 243).

Esta perspectiva nos remete à possibilidade de uma educação com equidade, em que o desenvolvimento da alteridade seja uma possibilidade diária de acontecer nas escolas, e o relativismo seja pensado dialeticamente como antídoto ao racismo e ao etnocentrismo, trabalhando para a cooperação social e o desenvolvimento humano, como indica o texto.

Ademais, as competências gerais em ciências humanas e sociais aplicadas se desdobram nas habilidades específicas, e estas se adaptam aos currículos estaduais e se transformam em objetos de conhecimento, os “antigos” conteúdos curriculares. Conforme dissemos, há duas possibilidades de analisar o currículo estadual, ou seja, através dos objetos de conhecimento ou das habilidades adaptadas para a esfera estadual. Portanto, vamos à segunda, que se refere à escolha dos conteúdos a serem trabalhados nas aulas do ensino básico.

Iniciamos com uma indicação conteudista fundamental para nossa escrita, ao direcionar e selecionar como conteúdo: “Povos indígenas no Brasil, Povos indígenas em Mato Grosso, A influência da cultura indígena e africana na formação da identidade mato-grossense, Modernidade e colonialidade, A crítica ao eurocentrismo e epistemologias críticas” (DRC-MT, 2021, p. 350). É condizente com nossa proposta se entendemos a definição e significado de tais objetos de conhecimento e seus diálogos sequentes com a área das Humanas, usando

especialmente como caminho a sociologia na escola.

Já no código de número EM13CHS303, que representa uma habilidade específica nas humanas, encontramos este objeto de conhecimento que é indicado para o trabalho em sala de aula pela Sociologia, como: “Conceito de indústria cultural e suas estratégias, cultura de massa, cultura erudita e cultura popular, mídia, poder e formação de opinião, juventudes, ideologia e cultura” (DRC-MT, 2021, p. 378). Trata-se de conteúdos importantes que dialogam fundamentalmente com o termo Cultura e suas nuances, como destacado na ideia de “cultura popular ou erudita”, estimulando uma reflexão contextualizada de caráter simbólico e político.

Em seguida, encontramos as temáticas referentes à habilidade EM13CHS203, contendo indicação de seu uso para as Ciências Sociais, como: “Antropologia filosófica: identidade e diversidade, Ética e diversidade cultural, A questão dos valores, Descolonização epistêmica, Filosofia brasileiro-africana e pensamento decolonial, A cosmologia indígena, Povos indígenas no Mato Grosso e suas identidades, Fronteiras étnicas e sociais” (DRC-MT, 2021, p. 402). Assim, nos coloca alguns conteúdos fundamentais e ratifica a tarefa das ciências humanas na luta pela descolonização do pensamento eurocentrado e sua cultura etnocêntrica presente na sociedade mato-grossense, e que invisibiliza a cosmologia indígena e as identidades dos povos originários, mantendo a estrutura conflituosa nos diferentes municípios do estado onde a diversidade está presente.

Por último, cito as habilidades de códigos EM13CHS104 e EM13CHS102B, que propõem os seguintes tópicos de aprendizagem:

“Território e cultura das comunidades indígenas que compõem o Estado de Mato Grosso, A resistência indígena em Mato Grosso, a cultura popular, apropriação cultural, ressignificação e reestruturação das culturas indígenas e quilombolas no Brasil e no Mato Grosso, Arqueologia dos povos originários, Filosofia moral e relativismo, A dialética como um processo de obtenção de conhecimento, Diversidade cultural, Sociedades indígenas e o mundo contemporâneo, A diversidade e o direito à diferença, Formação da Antropologia como ciência, Evolucionismo e diferença, Darwinismo social, mitos, narrativas e estruturalismo, A Cultura para a Antropologia, Etnocentrismo e alteridade” (DRC-MT, 2021, p. 405).

Nestas propostas de conteúdos para a formação do currículo estadual, temos a interface conceitual antropológica se misturando com palavras representativas para as humanidades, como: “comunidade, resistência, diversidade, mitos e narrativas”. No fundo, isto representa a vitória diante uma luta travada nas trincheiras acadêmicas e intelectuais presentes nos movimentos sociais do final do século XX, agora presente num documento oficial de abrangência para o ensino básico, indicando um grande avanço.

Assim, é perceptível a presença dos conceitos antropológicos mais relevantes da Antropologia no escopo do currículo mato-grossense e que deve ser trabalho nas aulas de Sociologia. Eles aparecem tanto de forma direta na indicação temática como indiretamente pelas proposições descritas nas habilidades gerais. Como um claro direcionamento ao conhecimento e aprofundamento da educação para a diversidade através da cultura regional, indígena e quilombola, os trechos demonstram a sensibilidade e potencialidade para o trabalho com o conceito de Cultura e suas importantes interfaces e termos correlacionados.

Além disso, os conceitos antropológicos se encontram nas formatações curriculares também do ponto de vista metodológico, servindo de base para o desenvolvimento da intervenção pedagógica realizada. Eles se apresentam de forma sequencial, na intuição de abordar e interiorizar primeiramente os conceitos teóricos e, posteriormente, por meio do trabalho de campo, gerar apropriação destes termos na busca da Alteridade.

Pretendemos traçar no capítulo seguinte o desenvolvimento da prática etnográfica; as perspectivas de seu entrelaçamento com as correntes antropológicas e filosóficas de pensamento, seus significados e sentidos até os dias de hoje. Abordaremos também sua importância e possibilidades de uso pedagógico no ensino médio, além do recorte sobre seu modo de funcionamento enquanto ferramenta de pesquisa e sua validade no ensino público.

Certos de que existe a necessidade e urgência no desenvolvimento da alteridade na juventude estudantil, propomos a expectativa de expansão de uma educação para a diversidade de forma intercultural, onde se faz presente o uso do pensamento relativista como objetivo deste processo de ensino e aprendizagem que trabalhe na questão básica da humanidade: como lidar com o outro diferente de mim?

De forma dialética, por meio de uma atividade pedagógica, relataremos o passo a passo desse processo pedagógico que levará os alunos à experiência de campo e à realização da escrita etnográfica a partir das suas vivências. Conduzidos e orientados por uma base teórica sociológica e antropológica condizente com suas aprendizagens, vamos instigar a sensibilidade e a capacidade de enxergar o outro e, dessa forma, construir argumentos e vivências para escrever suas “pequenas etnografias”, nome que simboliza o Texto 2.

A intenção é experimentar o método de pesquisa etnográfico, por isso não há pretensão em se obter textos acabados, mas sim encontrar olhares e percepções juvenis diante o mundo Xavante e assim verificar a viabilidade do uso desta ferramenta de pesquisa como forma de produção e aprendizado durante as aulas de sociologia, especialmente nos segundos anos do

ensino médio regular.

Por se tratar de uma proposta pedagógica inovadora e inicial, porém conhecida e recomendada há muito tempo nos orientativos metodológicos para as humanidades, esta pesquisa é pioneira quanto a sua intenção e aos possíveis resultados advindos deste processo. Além de não ser comum o uso na escola, temos poucas publicações científicas sobre seu uso em sala de aula.

2. CAPÍTULO 2

A PRÁTICA ETNOGRÁFICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA

A intenção neste capítulo é pensar sobre o uso da prática etnográfica na escola, em sala de aula, não somente como método de pesquisa acadêmica, mas como ferramenta de ensino em Sociologia. Para tanto, planejamos e executamos uma atividade pedagógica, via sequência didática, que otimizou a ligação entre alguns conceitos antropológicos e o fazer etnográfico, buscando utilizar, por um lado os recortes teóricos da Antropologia e, por outro, o empirismo encontrado na Etnografia.

Por meio de uma atividade pedagógica de caráter antropológico, experimentamos o uso da etnografia como ferramenta de ensino com estudantes secundaristas. Todavia, não houve intenção do seu uso integral enquanto método etnográfico, mas sim, de introduzir esse saber e aos poucos fazê-lo comum dentro da escola.

Tratou-se de uma tentativa planejada partindo de um professor de Sociologia juntamente com sua turma de 24 alunos interessados em experimentar e descobrir a riqueza presente no processo da escrita etnográfica, tendo como objeto de análise a sociedade Xavante da aldeia de Sangradouro, localizada a 54 quilômetros do meio urbano de Primavera do Leste-MT. Enxergar a etnografia como possibilidade de ensino entre os jovens na educação básica é um desafio, e até certo ponto, uma aventura.

Todavia, se tomarmos como referência de etnografia aquela realizada pelos primeiros antropólogos que foram a campo no início do século XX, como Malinowski e Radcliffe-Brown, se torna algo impraticável para a nossa realidade educacional, já que os estudantes não dispõem do mesmo tempo, nem teriam como ir a um local distante do seu contexto social, como fizeram os antropólogos clássicos. Porém, se assumirmos como ideia de etnografia aquela praticada pelos contemporâneos, veremos a possibilidade de utilização desse método de pesquisa no contexto que atuamos e tanto necessitamos.

O antropólogo Oscar Calavia Sáez (2013) aponta as transformações que o método passou ao longo do século XX, principalmente em relação ao trabalho de campo, já que muitas pesquisas etnográficas passaram a ser desenvolvidas não apenas em locais distantes, mas também nas proximidades, como: periferias, fábricas, em comunidades rurais e guetos, mais próximos do pesquisador. Dessa forma a etnografia sai das cátedras universitárias e se propõem a chegar a lugares do cotidiano.

É importante marcar neste texto discursivo uma atualização sobre qual etnografia queremos como modelo de conhecimento, pois, na verdade, isso representa uma questão contemporânea já bem discutida e trabalhada pela Antropologia. Atualmente após os debates decoloniais e pós-modernos do final do século XX, não se estabelecem da mesma forma as relações entre pesquisador e objeto, antes consolidadas na Etnografia.

Atualmente não há mais distinção entre as partes envolvidas neste método, pois a separação é impossível dentro da pesquisa de campo. Na perspectiva contemporânea, a relação entre pesquisador e pesquisado não se encaixa como acreditavam no período clássico, e isso decorre da própria impossibilidade de ser o outro ou viver a vida do outro. Dessa forma, temos uma mudança no paradigma conceitual, visto que se nivelou esta relação de forças, pois observador e observado estão na mesma prateleira, e a partir daí começamos aprender a lidar com isso na Antropologia.

Neste momento, o que existe de fato é uma quebra das estruturas antes sólidas da etnografia, com dois papéis bem definidos; cientista e o ser pesquisado, de modo que o pesquisador tem a função de comunicador e explorador do social. Mesmo que o ato de categorizar ou classificar os costumes entre diferentes povos possa parecer bem intencionado, poderemos incorrer numa postura colonizadora e assim reproduzir tristes fatos da história ocidental.

Sendo assim, estabelecemos como perspectiva de pesquisa etnográfica, aquela que traz à tona o relato fiel das realidades observadas e suas características simbólicas e sociais mais importantes, em que podemos visualizar a beleza e os dilemas de determinado povo. Dessa maneira, o observador/pesquisador também será tocado e, por um momento, não compreenderá a semiótica das coisas e objetos. Essa é a Etnografia que recomendamos nesta intervenção, como ratifica Mariza Peirano:

Ao fim de um século de pesquisa de campo, parece haver hoje certo consenso de que os dados de pesquisa não são apenas "observados". Eles oferecem a possibilidade de que se possa revelar, não ao pesquisador, mas no pesquisador, aquele "resíduo" incompreensível, mas potencialmente significativo, entre as categorias nativas apresentadas pelos informantes e a observação do etnógrafo, inexperiente na cultura estudada e apenas familiarizado com a literatura teórico-etnográfica da disciplina. (PEIRANO, 1962, p. 39)

Esse resíduo incompreensível de que fala Mariza Peirano (1992) e que escapa ao entendimento do pesquisador, mas permanece como legado da pesquisa etnográfica, é um dos alvos deste trabalho. O incômodo estranhamento entre distintas sociedades nos proporciona a

abertura de horizontes e, quem sabe, o princípio de um estreitamento intercultural entre jovens não-indígenas do meio urbano com os povos originários, numa relação dialética e intercultural onde exista a possibilidade de troca e valorização dos diferentes saberes culturais.

Sabemos do caráter utópico dessa busca de transformação simbólica e aproximação intercultural entre as diferentes sociedades e não temos aqui a ingenuidade de resolução desta problemática a curto prazo, porém entendemos que as novas gerações podem ser introduzidas por meio das aulas de sociologia a reflexões antropológicas fundamentais que futuramente poderão se desdobrar em ações significativas dentro da sociedade local.

O trabalho etnográfico requer alguns procedimentos regulares fundamentais para seu uso, porém não significa que cientificamente se tornará laboratorial como as ciências exatas ou biológicas, pois ainda permanecerá o humano como fonte de conhecimento. Sabemos que nas Ciências Sociais temos um “objeto que fala”, e, portanto, escapa aos padrões fixos de uma ciência positivista. Contudo, cada etnografia deverá responder aos seguintes itens:

1) preocupar-se com uma análise holística ou dialética da cultura; 2) introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica e modificadora das estruturas sociais; 3) preocupar-se em revelar as relações e interações significativas de modo a desenvolver a reflexividade sobre a ação de pesquisar, tanto pelo pesquisador quanto pelo pesquisado. (MATTOS, 2011, p. 49)

Veja que a tarefa dialética e crítica da observação participante em gerar sentido para o pesquisador e também para seu objeto está presente nas recomendações acima, assim como a característica semiótica ao analisar a cultura do outro. Seguimos adiante com a mesma autora que nos coloca a tarefa de pensar sobre o ofício do etnógrafo ao estipular certa intencionalidade em seu trabalho, ou seja: o cientista da Cultura não pode ser apenas um reproduzidor de teorias já consolidadas, ele deverá se transformar também diante suas vivências de campo, caso contrário não ocorrerá de fato a intencionalidade da ida a campo.

A etnografia é um processo guiado preponderantemente pelo senso questionador do etnógrafo. Deste modo, a utilização de técnicas e procedimentos etnográficos, não segue padrões rígidos ou pré-determinados, mas sim, o senso que o etnógrafo desenvolve a partir do trabalho de campo no contexto social da pesquisa. Os instrumentos de coleta e análise utilizados nesta abordagem de pesquisa, muitas vezes, têm que ser formulados ou recriados para atender à realidade do trabalho de campo. Assim, na maioria das vezes, o processo de pesquisa etnográfica será determinado explícita ou implicitamente pelas questões propostas pelo pesquisador. (MATTOS, 2011, p. 49)

As diversas possibilidades e o amplo leque de visões de mundo presentes na experiência de campo são uma riqueza própria da prática etnográfica, e se voltarmos sua efetividade

especificamente para a atividade pedagógica no interior das escolas, vamos possibilitar para os nossos estudantes a oportunidade de sentir e explicar sobre o aspecto social do simbólico, algo nunca feito anteriormente, e um repertório infindável se revelará nestes escritos e observações diante de suas próprias realidades.

As ações didáticas que almejamos faz uso da etnografia, mas antes de tudo deve cumprir seu papel pedagógico transformador, como diria Paulo Freire (1974): “falar com ele e não sobre eles, e isso é uma tarefa muito difícil, se não, quase impossível”. Como orienta o mestre da pedagogia transformadora, não queremos alcançar o impossível, onde o aprendiz se distancia do conhecimento, mas sim o contrário, um saber que será usado de perto, nas relações diárias.

Do ponto de vista político e ideológico, a etnografia deve se consolidar como uma das atividades educadoras em que o indivíduo se reconheça, possa existir e ter sua voz propagada no ambiente escolar de forma democrática, para assim se apropriar da proposta de ensino e fazer parte do espaço que a princípio é seu. Atualmente um dos grandes problemas nas escolas está no distanciamento entre os estudantes e seu local de aprendizado, pois eles são invisibilizados diante a burocracia existente e na maioria dos casos apenas cumpridores de regras, havendo de fato uma desumanização nas relações educadoras.

Voltamos o olhar e ressaltamos também a conquista que a Antropologia, enquanto área científica, obteve através do seu trabalho de campo, ao propor o conhecimento das distantes sociedades e a comparação entre os diferentes agrupamentos humanos. Essa ciência e seu método tiveram início no século XX e, a partir de então, não parou mais de influenciar o modo como interpretamos o social. Com isso, entender sua história e percurso até o momento atual é captar a essência do que ela representa ao mundo ocidental, e, na minha visão, uma alternativa possível ao que se escapa das explicações tecnicistas, e um escopo de saberes para auxiliar no entendimento do universo social no qual habitamos.

Como outros fenômenos sociais, a pesquisa de campo é, ao mesmo tempo, mito e evento histórico no desenvolvimento da antropologia. Concebida como "método" por excelência da disciplina, como "rito de passagem" na formação dos especialistas ou, ainda, como meramente a "técnica" de coleta de dados, a pesquisa de campo é o procedimento básico da antropologia há um século. A forma como ela é vista hoje, isto é, como uma imersão no universo social e cosmológico do "outro", é relativamente recente; ela data da década de 20. (PEIRANO, 1969, p. 72)

Contudo, do ponto de vista histórico, é preciso fazer uma ressalva e dizer que a Antropologia foi influenciada e até guiada muitas vezes por interesses políticos e projetos de poder através da sua mais importante ferramenta de pesquisa; a Etnografia. Ambas,

Antropologia e Etnografia, serviram para formar impérios e construir sistemas econômicos hegemônicos desde o século XIX, pois têm em suas mãos um grande potencial de acesso aos costumes e hábitos de vida entre os diferentes povos. Sendo assim, “conhecer para conquistar” é um fardo negativo presente na história, onde alguns antropólogos demoraram para reconhecer.

Sendo assim, dentre as variadas interpretações existentes para esse termo é preciso escolher uma, não por questão filosófica, mas de método; precisamos concretizar nosso objeto de estudo para assim analisá-lo cuidadosamente. Como fala Clifford Geertz, “o ecletismo é uma auto frustração, não porque haja somente uma direção a percorrer com proveito, mas porque há muitas: é necessário escolher”.

O antropólogo estadunidense, criador da escola interpretativa, Clifford Geertz (1998), prossegue em suas reflexões e define o conceito de Cultura mais apropriado para uso atualmente, concepção com a qual compactuamos e nos apropriamos neste trabalho. Primeiramente e antes de qualquer coisa, ela é semiótica, ou seja: se dará pela tentativa de interpretação do olhar e sentir do pesquisador. Logo após ele ressalta o caráter simbólico da Cultura onde encontramos os significados, que caberá ao pesquisador descobrir e assim realizar sua escrita participante, com detalhes denotativos escondidos nas entrelinhas de cada comunidade. Veja que o objeto da Cultura é composto de sentido e significado.

O conceito de cultura que eu defendo, e cuja utilidade os ensaios abaixo tentam demonstrar, é essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado. (GEERTZ, 1989, p. 15)

Na linha simbólica e culturalista de Max Weber (1864) cunhamos a genealogia do nosso entendimento sobre o conceito de Cultura; é importante ratificar esta posição, pois esse termo se transformou durante as décadas e a cada momento histórico foi usado de maneiras e concepções diferentes, inclusive de forma pejorativa, com o darwinismo social durante o século XIX, por exemplo. Por isso, ter a clara concepção do termo Cultura e usar a Antropologia como uma ciência interpretativa e semiótica em busca do significado simbólico das práticas sociais é o que vislumbramos, tanto do ponto de vista filosófico como da pesquisa etnográfica e seu trabalho metodológico de campo.

Desta forma, conseguimos chegar a duas questões conceituais muito importantes já definidas neste trabalho de forma interligada, sendo: a concepção da palavra Cultura e o papel da Antropologia. A partir de agora, nos cabe analisar o último item deste tripé conceitual e

pedagógico, que seja: a contribuição didática presente no método etnográfico, para assim analisar o potencial deste projeto e fundamentar a intervenção na escola por meio das atividades planejadas.

Por meio de uma sequência didática planejada, buscamos o diálogo entre três ferramentas das Ciências Sociais que são importantíssimas na educação básica e podem ser encontradas nas aulas de sociologia: as contribuições presentes no conceito de Cultura dada pela Antropologia; os conhecimentos antropológicos; o uso da etnografia como método. Propomos a correlação destes três objetos para chegarmos à postura da alteridade.

No que se refere à etnografia, Clifford Geertz aponta que muitos acreditam que fazer etnografia é somente coletar dados e depois comparar sociedades, mas, para ele, a etnografia pode ser uma prática muito mais significativa e relevante, tanto para o pesquisador quanto para a sociedade pesquisada, revelando aspectos e características problematizadoras em ambas as sociedades envolvidas, conforme escreve o autor no texto abaixo:

Segundo a opinião dos livros-textos praticar a etnografia é estabelecer relações, selecionar informantes, transcrever textos, levantar genealogias, manter um diário, e assim por diante. Mas não são essas coisas, as técnicas e os processos determinados, que definem o empreendimento. O que o define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma "descrição densa", tomando emprestada uma noção de Gilbert Ryle. (GEERTZ, 1989, p. 15)

Esse esforço intelectual, o “risco elaborado”, é o processo necessário ao etnógrafo para realizar sua descrição densa, é o fazer artesanal e meticuloso de enxergar profundamente seu objeto de estudo e descrevê-lo. De certo modo, essa foi a visão que resumidamente buscamos introduzir e apresentar aos discentes do ensino médio da escola estadual Alda Gawlinski Scopel; é algo que o método etnográfico pode nos proporcionar como nenhum outro: a chance de experimentar, conhecer, sentir, analisar de forma “densa” e registrar para a posteridade suas importantes observações de campo.

Nesta descrição realizada de forma densa os códigos sociais podem aparecer, assim como os gestos, maneirismos, comportamentos encobertos e outros detalhes que somente o olhar atento será capaz de perceber, gerando assim novas interpretações da sociedade estudada. Por isso defendemos ideologicamente a ampliação do uso etnográfico dentro das escolas, pois além de se constituir como método científico também é um instrumento democrático que proporciona o estranhamento da visão de escola institucionalizada e burocratizada, onde a juventude não tem voz e se limita ao cumprimento de regras disciplinares.

A etnografia como forma de escrita que propomos se assemelha à poesia dentro do ambiente educacional, estando mais próxima da literatura, dos romances e dos contos escondidos na biblioteca. Através de um trabalho consistente, podemos progressivamente melhorar essas produções através de práticas pedagógicas mais elaboradas e planejadas cuidadosamente, e dessa forma, trazer para a escola pública uma nova forma de linguagem e comunicação, uma mistura entre ciência, empirismo e arte, no qual o foco das produções seja o olhar relativista diante nossas diferenças, contribuindo assim para o convívio e respeito a diversidade humana.

Isso posto, começamos a pensar na relação da etnografia e seu uso na escola como ferramenta de ensino para as aulas de sociologia, pois, conforme dissemos anteriormente, o aspecto teórico já está contemplado na permanência dos conhecimentos antropológicos em todo o currículo da disciplina no ensino médio, especialmente para o segundo ano. Além disso, certamente o conceito da cultura e sua questão simbólica estão no entorno de muitas discussões dos componentes de humanidades, inclusive como forma de explicar alguns fatos da atualidade.

Há um processo anterior a percorrer com os discentes até culminar na experiência de campo etnográfica. É preciso se preparar antecipadamente, estar atento e fazer o esforço de interpretação da cultura para depois escrever sobre ela. Outro ponto importante a ser discutido na educação média está na forma dialética ideal para a condução desta prática, sempre buscando unir o empirismo com os conceitos antropológicos de forma adaptada e condizente com a realidade da escola e dos jovens estudantes.

O estudo da antropologia é também uma forma de educação na medida em que nos convida a ver no outro e em suas diferenças, muitas vezes, formas alternativas de sociabilidade ou de resolução de conflitos entre os homens. Quem sabe, assim, nos possibilitando maior abertura (visual, dialógica, intelectual, cognitiva e afetiva) para enfrentar os problemas da vida cotidiana. Nesse sentido, considerando os desafios vividos na educação, escolarizada ou não (ROCHA; TOSTA, 2009, p. 20).

Nosso planejamento desta atividade pedagógica de caráter antropológico levou em consideração que, anteriormente à vivência de campo, os discentes conheceriam as principais características do método etnográfico, como: o papel do diário e a importância da entrevista para a pesquisa. Mesmo não tendo a intenção de apropriação desses conceitos com profundidade, eles foram para o intercâmbio com referências teóricas suficientes para vivenciar essa experiência baseada na imersão da sociedade Xavante.

Conforme explicitado até aqui, temos todo um aparato legal, teórico, científico, ideológico, metodológico, didático e referenciado para a realização da pesquisa, que, dentre

outros objetivos, buscou a execução de um plano de intervenção pedagógica pautado na Etnografia. A sequência didática levou em conta a realidade material local que tem de um lado alunos de classe média da escola urbana e do outro a população Xavante com sua economia autossustentável baseada principalmente na coleta e na caça.

2.1. Proposta de uma Atividade Pedagógica via sequência didática

Uma atividade pedagógica é uma metodologia utilizada na educação básica, construída a partir da compreensão das especificidades de cada turma e escola, levando em conta as características dos estudantes e seus níveis de conhecimento em determinado componente curricular. É preciso falar sobre a importância dessa estratégia didática como um instrumento anteriormente à definição de uma temática, das teorias e conceitos específicos que serão trabalhados e seus objetos, já que ela permite:

Introduzir nas diferentes formas de intervenção aquelas atividades que possibilitem uma melhora de nossa atuação nas aulas, como resultado de um conhecimento mais profundo das variáveis que intervêm e do papel que cada Didática e Prática de Ensino no contexto político contemporâneo. (ZABALA, 1998, p. 54)

A definição conceitual deste procedimento é ampla e aborda não somente aspectos teóricos fundamentais que deverão ser escolhidos, como também a metodologia utilizada, fazendo com que a didática de ensino ganhe forma em aulas de determinada disciplina. Adaptando à nossa pesquisa temos o uso da Etnografia como método, mas também como teoria pedagógica, já que ela se constitui como tal.

A partir da análise pedagógica deste importante instrumento de ensino, fica claro que ele não se resume apenas a um conjunto de aulas elaboradas em que é abordado determinado conteúdo, mas uma estratégia didática e metodológica construída a partir da reflexão sistemática e contínua, pela qual se realiza a transposição de um determinado tema, conteúdo e teoria para uma prática empírica dentro de um contexto escolar específico. Portanto, ela tem a função de materializar uma determinada filosofia educacional realizada pelo professor durante seu planejamento e suas aulas.

No interior desta atividade pedagógica, propus uma sequência didática que foi embasada em duas experiências: de um lado, como professor de Sociologia há dez anos, o que me torna ligado a hábitos e frustrações, resultando até em certo pessimismo e resistências quanto a propostas diferenciadas, contudo também me possibilitou conhecimento mais próximo do cotidiano. Já por outro lado, enquanto mestrando, assumi a condição de pesquisador, motivado

e desafiado a buscar novos percursos para o ensino de Sociologia, seja por meio de propostas didáticas, uso de materiais atualizados ou pela força de um programa de pós-graduação em nível profissional com a envergadura do ProfSocio (Programa de Mestrado Profissional em Sociologia).

Nesse contexto, fiquei dividido entre o porto seguro das certezas e da rotina escolar, e o desafio da aventura, da ousadia e da esperança em pensar e construir outras experiências pedagógicas. Essa dupla perspectiva a partir da qual analiso o ensino de Sociologia, foi muito importante para vislumbrar novas possibilidades. Enquanto mestrando, fui levado a refletir sobre estratégias didáticas e metodológicas ideais, enquanto a experiência como docente me ajudou a viabilizar a aplicabilidade dessas reflexões.

A pesquisa bibliográfica, que fiz ao longo do processo de construção do projeto de pesquisa, assim como as reflexões, que realizei ao longo das aulas, como discente do ProfSocio, foram fundamentais para tornar-me professor/pesquisador que busca romper com a rotina pragmática de “apenas” dar aulas. Essa outra postura científica e analítica, que o mestrado nos atribuiu, permite uma tomada de consciência do nosso papel científico como professor de Sociologia e da realização prática em sala de aula, assim como do sentimento em construir alternativas novas em meio à complexa rede de relações sociais atuais.

Toda essa discussão tem como objetivo explicar as reflexões e os desafios que acompanharam o processo de construção da intervenção pedagógica por meio de uma Atividade Pedagógica planejada e pautada na pesquisa bibliográfica com base antropológica, através da consulta de documentos oficiais e, principalmente, na reflexão a partir da experiência docente. Esse exercício me permitiu vislumbrar outros caminhos para o ensino de Sociologia a partir da consciência dos percursos já feitos e de outros ainda não trilhados.

Antes de propor e detalhar o caminho didático escolhido, gostaria de ressaltar a relevância e importância dos livros didáticos que utilizei dentro da escola pública, recebidos através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) nos anos de 2012 a 2018; são obras que trouxeram sentido, embasamento teórico e consistência para a docência no ensino médio. Com a presença destes materiais didáticos nas mãos de cada aluno do primeiro ao terceiro ano, pude discutir tópicos introdutórios das Ciências Sociais, inclusive que me fizeram despertar para essa Atividade Pedagógica via sequência didática.

Dessa forma, meu planejamento para uma proposta de intervenção pedagógica se fez através de alguns processos sobre os quais vou discorrer mais especificamente logo abaixo.

Pretendo descrevê-lo de forma sequencial e ordenada, dando passos na seguinte direção: primeiramente esclarecer como fizemos a seleção dos alunos interessados, depois como foi a participação dos alunos no minicurso de introdução à Antropologia; em seguida tratarei da adequação burocrática ao protocolo da aula de campo e finalmente da experiência etnográfica realizada na terra indígena de Sangradouro no município de General Carneiro-MT.

Trata-se de uma Atividade Pedagógica por meio de uma sequência didática que buscou unir a preparação teórica dos estudantes, através do minicurso, e depois proporcionar a prática da etnografia, estimulando a observação participante como tentativa de alcançar a postura de alteridade. A proposta foi desenvolvida junto a estudantes do 2º ano do ensino médio, de forma dialética, por meio de três etapas: minicurso de Antropologia, experiência de campo e produção dos textos etnográficos.

A sequência didática inicialmente abordou os conceitos antropológicos por meio de quatro encontros combinados previamente com os estudantes pré-selecionados no formato de “Minicurso de Antropologia” durante o contraturno escolar, momento em que introduzimos os conceitos e saberes a respeito do termo Cultura, sobre a construção da identidade, etnocentrismo, surgimento da Antropologia e relativismo cultural, trabalho de campo etnográfico e, por fim, o desenvolvimento da postura da Alteridade e sua relevância na sociedade global.

Sendo assim, planejamos que nossos encontros ocorressem da seguinte maneira: os discentes foram até a escola no período vespertino, fornecemos um *kit* de materiais com lápis, borracha, caneta e caderno de notas, e também alguns textos impressos, sobre introdução à antropologia, os conceitos antropológicos e o surgimento e desenvolvimento da etnografia na Ciência Antropológica. Elaborei aulas com o intuito de preparação dos alunos de forma teórica primeiramente, para, após essa fase, nos dedicarmos ao trabalho de campo.

Nesta sequência, formulei aulas discursivas e expositivas com o uso de imagens que remontam à história da Antropologia e seus principais conceitos filosóficos e científicos com intuito de desnaturalização do olhar do estudante. Selecionei recursos visuais que falam sobre o choque entre as culturas humanas abordando diversas etnias indígenas do Brasil, com destaque para os Xavante (*A'uwê Uptabi*). Também foi proposta durante as aulas, a leitura de textos culturalistas e sociológicos para análise e discussão que se referem aos anseios da Antropologia, como forma de instigar e propor a dúvida, despertando a curiosidade para buscar o conhecimento nas Ciências Humanas.

Vale destacar que, durante as atividades, realizamos a leitura de trechos etnográficos que dão conta de cumprir seu papel de apresentar didaticamente o mundo da escrita antropológica aos adolescentes, gerando possíveis descobertas e curiosidades sobre o “outro”, diferente de mim. Foram selecionados alguns trechos de textos da Antropologia, como também trabalhos de campo publicados em revistas com uma linguagem menos acadêmica, mais clara e cheia de sensações e sentimentos, visando inspirar e estimular a prática do fazer etnográfico nos jovens.

Após a realização das quatro aulas no contraturno com os alunos do segundo ano do ensino médio, revelando os principais conceitos antropológicos e também a história e características étnicas dos *A'uwê Uptabi*, foi abordado o processo predatório e genocida de dizimação que esses povos passaram durante a colonização nas américas e no Brasil, de forma a contextualizar a relação que estabelecerão no contato durante o dia do trabalho de campo *in loco* na aldeia xavante de Sangradouro.

Na busca por exercitar a desnaturalização do olhar e a relativização, o trabalho etnográfico é essencial e recomendado como metodologia de ensino. Originalmente proposta pela Antropologia como potencial exercício da alteridade, a experiência etnográfica em sala de aula, aparece como uma sugestão de atividade valiosa no contexto escolar. Mesmo na educação básica, ela poderá ser exercitada de forma periódica, como sugere Oliveira (2013, p. 179):

[...] que há uma íntima relação entre a Etnografia e a Antropologia, de modo que não se pode propor uma pesquisa etnográfica sem se debruçar sobre o desenvolvimento da etnografia na própria história da ciência antropológica, buscando, portanto, conhecer profundamente os avanços, embates e desdobramentos desse método no terreno no qual ele foi forjado. Muitas confusões na apropriação da Etnografia, sobretudo por pesquisadores da Educação, originam-se em razão da ausência desse exercício, pois, em muitos casos, os pesquisadores que afirmam se utilizar de tal metodologia desconhecem o vasto debate nesse campo.

A possibilidade de trabalhar a etnografia dentro da escola com a juventude, de forma orientada e direcionada ao outro, torna-se inovadora nas práticas escolares atuais, algo extremamente relevante diante ao distanciamento humano presente neste século em que reinam os relacionamentos digitais. Essa característica humanizadora da metodologia etnográfica é relevante, pois, ao olhar o outro, direcionamos o olhar para o espelho e assim também há a possibilidade de nos enxergarmos enquanto sociedade.

Se pensarmos, talvez pela própria história inicial imperialista e ocidental desse método, ele tenha se tornado tão distante do cotidiano e da prática escolar. Essa maneira de conhecer o outro se construiu separadamente da educação de base, como se não houvesse diálogo entre

ciência e práxis. Por isso é preciso retomar essa discussão antropológica e trazê-la para a pedagogia enquanto recurso teórico e metodológico, e assim realizar experimentos, analisar resultados e compartilhar as descobertas.

Sendo assim, torna-se fundamental um projeto de pesquisa que converse com o tema de maneira dialógica e que seja fundamentada por meio de uma sequência didática, para, dessa forma, problematizar a questão indígena por meio dos conceitos antropológicos, propondo a desnaturalização e o estranhamento no olhar dos alunos que, a partir daí buscarão compreender as diferenças culturais e a convivência democrática, contribuindo para uma nova realidade.

O trabalho tem como proposta enfatizar a importância e difundir a possibilidade do uso da metodologia ou do “fazer” etnográfico como ferramenta pedagógica no ensino de Sociologia para a educação básica. Os parâmetros curriculares presentes nos documentos oficiais dialogam diretamente com o nosso tema de pesquisa e estão referendados no plano federal e estadual dentro do componente curricular de sociologia, onde encontram-se conteúdos e análises pertencentes ao grande campo da Cultura, do simbólico e da Antropologia.

Torna-se tão marcante esta correlação entre os temas e habilidades, que é possível destacar uma relação indissociável entre a presença dos conceitos antropológicos no currículo de sociologia em âmbito nacional e sua íntima conexão com a ferramenta metodológica da Etnografia. Portanto, o uso da Etnografia enquanto método de ensino e aprendizado está regulamentado, indicado e disponível para ser usado nas diversas redes de educação, seja pública ou privada, nas séries do ensino médio brasileiro.

Por meio da técnica de produção etnográfica, podem ser desenvolvidas possibilidades didático-pedagógicas alternativas e qualitativamente superiores de aprendizagem para os discentes. À medida que o estudante se envolve com a problemática gerada, participa do planejamento da ação e assim é introduzido aos conhecimentos antropológicos. Este sujeito será levado a questionar e refletir, gerando dúvida (necessidade) para buscar o aprendizado antropológico. Dessa forma, poderá se apropriar da questão que está colocada e tentar encontrar soluções que contribuirão para resolver a necessidade criada, como diz a teoria histórico cultural do início do século XX.

No entanto, estar em atividade depende completamente do sentido que o sujeito atribui às suas ações. Quando alguém realiza determinada ação desvinculada de sua subjetividade, de suas necessidades, suas ações não fazem parte da realização de uma atividade, ou seja, “Não chamamos todos os processos de atividade. Por esse termo designamos apenas aqueles processos que, realizando as relações do homem com o mundo, satisfazem uma necessidade especial correspondente a ele. (LEONTIEV, 2010, p. 68).

Sendo assim, o plano efetivo desta prática didática foi concretizado dialeticamente em conjunto com os estudantes no dia a dia das atividades, visando à construção de um saber intrínseco aos participantes desta ação. É necessário proporcionar uma educação que faça sentido, desencadeando atividades nas quais o sujeito encontre um motivo que o leve a agir na realidade com o intuito de aprender, para assim poder se desenvolver, sempre levando em conta a realidade material da existência humana.

Contudo, antes do trabalho *in loco*, solicitamos aos alunos um texto dissertativo sobre o imaginário social que cada um tem diante dos indígenas naquele momento, com a intenção de aferir e ter o registro de seus olhares datados naquela hora. Estipulamos um número de linhas e os discentes relataram suas experiências pessoais com os Xavantes durante suas vidas e como interpretavam os costumes e hábitos da etnia. Assim, obtivemos a produção do Texto 1, que serviu de base comparativa e conceitual para análise após a escrita do Texto 2, que aconteceu depois da visita à Terra Indígena de Sangradouro.

A ideia principal do resultado final deste trabalho foi ter as duas laudas em mãos e desenvolver a análise da pesquisa com as palavras proferidas pelos estudantes, comparando termos e conceitos condizentes com a proposta relativizante do trabalho. Com o processo de intervenção pedagógica buscamos que os jovens se apropriassem dos conhecimentos antropológicos e assim relatassem, por meio do Texto 2, percepções mais relativistas e decoloniais do que as encontradas no Texto 1; esse foi o caminho planejado para análise.

Em seguida à preparação teórica para a pesquisa e escrita etnográfica, começamos as tratativas com os líderes xavantes para estipular uma data e o roteiro do “Intercâmbio Cultural” com os alunos da escola estadual urbana Alda Gawlinski Escopel a ser realizado no segundo semestre do ano de 2022.

Dotados da intenção relativizante, fomos a campo com a visão de praticar a escrita etnográfica nos ambientes autorizados da aldeia, já tratados anteriormente com o cacique Alexandre e o professor Osvaldo, responsáveis pela experiência de apresentar a escola indígena e suas salas de aula, os locais de rituais e festas, as moradias e sua arquitetura, os alimentos e práticas culturais. Imbuídos de um olhar etnográfico, os discentes participantes dessa jornada elaboraram um relato escrito sobre o contato que tiveram, revelando os sentimentos e percepções das suas experiências na terra indígena.

Após a escrita das pequenas etnografias, realizadas durante o intercâmbio cultural, chegou a hora dos jovens participantes organizarem suas ideias. Dialogamos sobre como

ocorreram os fatos com cada estudante, depois estabelecemos um olhar estranhado daquilo e assim começaram a produção do Texto 2. Este documento continha as observações e vivências mais marcantes dos alunos neste encontro, e com o material escrito finalizamos a atividade. Agora, tínhamos as condições ideais para analisar ambos os textos produzidos (Texto 1 e Texto 2), fechando assim a intervenção pedagógica via sequência didática.

Dessa maneira, buscamos atuar na realidade concreta dos estudantes da escola pública, almejando problematizar o que diz respeito à diversidade cultural e assim ultrapassar as barreiras da diferença que atualmente nos leva à violência. Parte da pesquisa trata da importância de quebrar estereótipos criados pelo senso comum imposto em nossas vidas, equívocos ainda muito vivos do cotidiano advindos de uma estrutura histórica excludente e que está a serviço de uma classe dominante agrária. Nosso trabalho de pesquisa se conecta com a história econômica brasileira no período moderno, baseada no *Plantation*; onde o latifúndio, trabalho escravo e a monocultura coexistiram, e para além disso, deixam marcas sociais até hoje.

É importante dizer que quando houver qualquer citação nesta pesquisa se referindo aos alunos, estes terão seus nomes abreviados com as primeiras letras de seus nomes. Haverá também a intenção de manutenção dos escritos em sua forma integral; por isso, não farei qualquer modificação quanto à ortografia, concordância ou regência verbal, a fim de preservar a força de expressão em suas comunicações. As palavras, frases e textos dos discentes estarão em itálico. Além disso, os textos 2 serão disponibilizados na íntegra em forma de anexo ao final do trabalho.

2.2. Processo de formação do grupo de alunos participantes

Em meados do ano de 2022, iniciamos com as turmas dos segundos anos do ensino médio nas quais eu lecionava e tinha tratado das temáticas relacionadas à Cultura, o processo de escolha dos alunos para o desenvolvimento de um projeto antropológico de caráter etnográfico com aula de campo, uma junção de atividades e ações que denominei “Experiência Antropológica”.

A decisão de convidar somente os alunos do período matutino se deu por dois motivos principais: a experiência iria ocorrer no período das 7h ao meio dia, configurando assim como uma atividade dentro do horário de aula; e o minicurso ocorreria no vespertino, ou seja, no contraturno das aulas regulares, para que não houvesse perda de conteúdos e aprendizado de

outras disciplinas com vistas a não prejudicar os discentes participantes.

Prossigui e convidei todos os alunos das cinco turmas dos segundos anos do ensino médio matutino (2º A, B, C, D e E) para participarem do projeto. Passei de sala em sala explicando brevemente como seriam as atividades e qual o intuito de realizá-las. Percebi nesta hora olhares atentos e curiosos que me revelavam ao mesmo tempo vontade de conhecer, dúvida e ansiedade. Ao final dessa apresentação introdutória de como seria a “Experiência Antropológica”, fiz o convite aos interessados para se deslocarem até o auditório da escola, momento em que explanei toda a sequência didática e deixei algumas exigências necessárias para a participação.

Naquele momento do ano letivo, indo para o final do segundo bimestre, eles já tinham adentrado nas aulas de sociologia sobre o tema relativo ao significado da palavra Cultura, seus sentidos e significados, assim como conhecido os principais conceitos antropológicos através do material didático selecionado e distribuído pelo PNLD; me refiro a obra: “Sociologia para jovens do século XXI” (OLIVEIRA, L. FERNANDES, 2016).

Dessa forma, fui até às salas de aula dos segundos anos fazendo a exposição do planejamento da experiência e em seguida o convite aos 150 alunos secundaristas, sendo que 49 destes se interessaram imediatamente pela proposta, representando quase 33% dos discentes. Por se tratar de um tema antropológico e simbólico/subjetivo, além de complexo, o resultado da sondagem na minha percepção foi positiva diante a porcentagem alcançada inicialmente.

Com o auditório da escola praticamente lotado comecei a explicar sobre a pretensão da experiência antropológica com o auxílio de alguns slides resumidos que me ajudaram na disseminação das informações necessárias para os alunos presentes. Primeiramente, expliquei que se tratava de um projeto de caráter cultural e antropológico sobre a etnia Xavante cuja intenção era desenvolver a habilidade de colocar-se no lugar do outro, conhecida como princípio da alteridade. Também destaquei como fundamental a permissão dos pais conforme as orientações legais do protocolo da aula de campo da SEDUC-MT, algo necessário pois se tratava de uma programação extraturno e fora da escola.

Nesta reunião, salientei que, além do atendimento as normativas institucionais, haveria a necessidade de comprometimento com as aulas do minicurso e as atividades propostas no contraturno, assim como ter disponibilidade para vir até a escola durante as próximas quatro semanas do mês de agosto. Uma última condição necessária que estipulei naquele momento foi

a escrita de uma carta de intenção com até trinta linhas dissertando sobre os motivos que levaram a querer participar do projeto; o prazo de entrega desta carta seria de 15 dias, e o aluno que não a fizesse estaria abrindo mão de sua participação na experiência.

O pedido da escrita de uma carta inicial para cada participante sobre os motivos que o levaram a fazer parte do projeto foi uma forma de conhecer melhor cada um e entender suas pretensões estudantis. Encontrei várias expressões e passagens relacionadas à curiosidade e à descoberta, como “sair da bolha, abrir a cabeça e conhecer novas culturas”, fato que me deixou empolgado com o futuro das atividades planejadas. Como vivemos um tempo onde o interesse pelo conhecimento científico se distancia cada vez mais dos jovens assolados pela investida das redes sociais e das “*fake News*”, é de se admirar o interesse pelas humanidades e pelo outro.

As cartas de intenção de forma geral estavam muito interessantes e juntamente com a autorização dos pais foi possível compreender que os alunos que chegassem até aquela fase teriam condições de participar adequadamente das atividades. Vale destacar que uns se destacaram mais em suas cartas ao abranger e explicar fatos marcantes da história brasileira ou mesmo em tratar do preconceito existente na relação com os xavantes em Primavera do Leste. Porém outros tropeçaram nas palavras e reproduziram estereótipos negativos próprios do ambiente tóxico no qual nasceram e viveram até hoje.

Essa fase de seleção e preparação dos discentes foi fundamental, pois nenhum dos selecionados abandonou o projeto e os compromissos propostos a partir de então. Sob essa jurisdição normativa ficaram conosco 24 alunos, já que os outros não providenciaram a tempo a autorização necessária dos pais ou não entregaram a carta de intenção no prazo estipulado.

Esse número de discentes selecionados e prontos para o projeto considero valioso dentro da realidade discriminatória e xenofóbica que vivemos no município de Primavera do Leste. A partir daí formamos nossa turma de “jovens etnógrafos” composta por alunos interessados na relação com o diferente, o outro distante e exótico, e restaria agora iniciar a próxima etapa do processo, ou seja, o minicurso de Antropologia com aulas, exercícios e aprofundamento antropológico.

Antes de passarmos à etapa seguinte, saliento que a realização de uma preparação inicial foi importante para o trabalho e a própria aproximação entre os participantes. Já o número aproximado de 24 alunos acredito ser o ideal para garantir segurança necessária e amparo pedagógico numa jornada extraclasse como essa. É importante dizer que fiz a opção de não

eliminar do projeto nenhum aluno que entregou sua carta de intenção no prazo, escolha acertada após analisar os rumos desses indivíduos no processo, que foi de satisfação e aprendizado.

Contudo, uma das cartas apresentou falas discriminatórias e xenofóbicas e precisei dialogar individualmente com o aluno, que preferiu abandonar o grupo e as ações pedagógicas por não se adaptar às solicitações e regras previstas. É natural que o perfil construído por um jovem durante sua vida até os 17 anos de idade não pode ser jogado fora, mas também não é possível adaptar qualquer intencionalidade, mesmo que nefasta, dentro de um projeto humanizador como este, ou seja, através do diálogo, ele percebeu que não se encaixaria no grupo e, portanto, não continuou conosco. É um caso isolado, porém importante e real.

O processo de seleção dos participantes foi uma etapa extremamente necessária, não no sentido de exclusão, mas de encorajamento e fortalecimento dos discentes enquanto participantes de um grupo que lhe oferece reconhecimento e identidade. No primeiro passo da sequência didática, eles já começam a se conectar e estreitar relações de amizade, dialogar sobre suas experiências e expectativas no projeto, e assim construir um universo científico de pesquisa que, a nosso ver, é importantíssimo para o prosseguimento dos próximos passos dentro da Atividade Pedagógica. O interesse do grupo despertado diante a temática é simplesmente maravilhoso para nós professores, e é tudo que precisamos.

Além disso, os alunos começaram a incorporar regras e condutas necessárias para saírem do ambiente escolar e irem a campo, havendo uma espécie de conduta grupal e social sendo construída através de valores incorporados que inserimos durante as rodas de conversas e reuniões. É importante buscar esta coesão social e assim guiar o grupo de forma interessada e com foco no fazer etnográfico. Em seguida, abordaremos a dinâmica de preparação teórica através das aulas do minicurso de Antropologia, e nesta parte relatarei s fatos importantes e o papel científico da experiência de campo com os discentes.

2.3. Minicurso de Introdução à Antropologia

Conforme planejado, no mês seguinte, em julho de 2022, tivemos nossa primeira reunião do minicurso, realizada no auditório da escola estadual Alda G. Scopel, momento em que especifiquei as ações e disponibilizei uma cópia impressa do planejamento para cada um. Nesta oportunidade também tirei as dúvidas pertinentes e ouvi os comentários daqueles estudantes ansiosos, que perguntavam coisas do tipo: *é muito perigoso aonde iremos? O*

máximo que pode acontecer é virarmos almoço! Falas estas que demonstram inicialmente o imaginário a respeito da questão indígena e da relação consolidada entre os estudantes e a cultura urbana.

A energia e curiosidade dos alunos reunidos em grupo começaram a contagiar a escola e foi assim que entramos nas férias do meio do ano, na expectativa de voltar no mês de agosto e realizar todas as ações planejadas. O combinado era que, ao retornarmos para as aulas do segundo semestre, nos encontraríamos semanalmente às quartas-feiras no período vespertino das 15 às 17 horas. Realizamos um minicurso com quatro encontros sobre os temas gerais da Antropologia, incluindo a pesquisa etnográfica e a história da etnia Xavante. Nesta ocasião também fornecemos textos impressos de apoio e o material escolar necessário para a atividade, como lápis, borrachas e cadernetas de anotação.

A programação teórica do minicurso de Antropologia seguiu a ordem cronológica dos fatos históricos dessa ciência. Assim, pude propor uma sequência introdutória que apresentou o contexto colonialista de formação, passando resumidamente por algumas teorias de pensamento fundamentais através das escolas filosóficas dos séculos XIX e XX. Além disso, refletimos e nos apropriamos dos principais conceitos da Antropologia, como: estranhamento, desnaturalização, etnocentrismo, relativismo e alteridade. Por último, abordamos o método da etnografia nas ciências humanas e o estudo aprofundado da etnia Xavante.

É importante dizer que toda a proposta do minicurso esteve baseada em uma bibliografia condizente com o nível médio, por isso retiramos excertos de livros didáticos e materiais disponíveis de domínio público que tratam de forma introdutória dos temas antropológicos, como o repositório presente no site eletrônico ISA (Instituto Socioambiental), que detém imagens e textos dos diversos povos indígenas do Brasil de forma acessível e didaticamente apresentada, com informações variadas, imagens e vídeos de cada etnia.

Esteve presente também, como material de base, algumas passagens e recortes de textos clássicos de Antropologia que intencionalmente serviram de apresentação aos alunos sobre o universo etnográfico e científico da disciplina. Sendo assim, iniciamos nosso minicurso, e na primeira aula às 15 horas em ponto, todos os 24 participantes estavam com seus cadernos em mãos e curiosos sobre como aconteceriam nossos encontros vespertinos.

Porém, antes de iniciarmos a preparação teórica por meio da sequência de quatro aulas, construímos um grupo através do aplicativo de comunicação (*WhatsApp*) para trocarmos

informações, documentos, registros, fotos, áudios e vídeos. Na ocasião, os alunos se apresentaram individualmente um de cada vez já que estavam presentes discentes dos segundos anos de toda a escola, e muitos ainda não se conheciam; foi um momento de troca.

A partir daquele momento começaram a socializar e se conhecer dentro do grupo, deixando de lado a timidez e se aproximando cada vez mais em relações improváveis de acontecer nos distanciamentos entre as salas de aula da escola. Distantes e distanciados pelos corredores da escola que dividem a mesma série em agrupamentos identificados por letras (a, b, c, d, e), muitos estudantes permanecem dentro de suas salas e não fazem contato com outros jovens, simplesmente por não pertencerem a determinada turma. Em nosso grupo de pequenos etnógrafos todos estão juntos e a socialização ocorreu de forma diferenciada, gerando lindas e duradouras amizades, como relatou um dos nossos alunos: *é muito bacana conhecer pessoas de outras salas, não imaginava como eram interessantes.*

Dessa forma iniciamos o minicurso com um ciclo de diálogos e discussões através das aulas e estudos de Introdução à Antropologia tentando agir sempre de forma contextualizada com a realidade escolar presente na unidade Alda Gawlinski Escopel, levando em conta sua geografia e as características sociais, econômicas e raciais dos estudantes secundaristas.

No primeiro encontro, estimei o exercício da imaginação sociológica com perguntas sobre nossas diferenças e desigualdades do ponto de vista social e cultural com intuito de gerar reflexões entre os termos citados. Já na segunda aula, dialogamos sobre o papel da cultura nas sociedades humanas e, a partir disso, refletir se realmente existe interferência dela na construção da identidade para o indivíduo. Na terceira aula, trabalhei os conceitos antropológicos selecionados e as consequências do seu uso na sociedade, exemplificando sua eficácia através do povo Xavante e suas contradições atuais.

Por último, na quarta aula, apresentei aos alunos a prática da Etnografia através da leitura de pequenos trechos clássicos, buscando a introdução à técnica de observação participante. Não deixei de apresentar o lado poético e sensorial presente nestas pesquisas de campo em que o exercício semiótico revelado na etnografia se aproxima muito da poesia, devido a sua beleza e particularidade, como ratifica o etnógrafo Jeanne Favret-Saada (2005) ao escrever sobre o “deixar-se ser afetado”.

Ora, entre pessoas igualmente afetadas por estarem ocupando tais lugares, acontecem coisas as quais jamais é dado a um etnógrafo, fala-se de coisas que os etnógrafos não falam, ou então as pessoas se calam, mas trata-se também de comunicação.

Experimentando as intensidades ligadas a tal lugar, descobre-se, aliás, que cada um apresenta uma espécie particular de objetividade: ali só pode acontecer uma certa ordem de eventos, não se pode ser afetado senão de um certo modo. (FAVRET-SAADA, 2006, p.103).

Mas, voltando ao desenvolvimento das atividades propostas pelo minicurso, os alunos selecionados se mostraram dispostos a se apropriarem das propostas e temas, e, portanto, não houve nenhuma situação de desconforto, indisciplina e desinteresse durante as aulas. Na verdade, estavam empenhados em aproveitar da melhor forma o que estávamos propondo com vistas a uma melhor preparação para o encontro com o mundo Xavante.

Durante a primeira aula do curso solicitei que exercitassem a imaginação sociológica e relembraassem das relações e situações cotidianas vividas entre eles e os indígenas xavantes em Primavera do Leste; nesta hora, provoqueei o grupo com perguntas e hipóteses comuns para ver se ocorria certo estranhamento e a posterior reflexão para suas escritas futuras. Eram questões sobre a expectativa em relação à experiência antropológica, como imaginavam o funcionamento da aldeia de Sangradouro, quais costumes já ouviram falar sobre os Xavantes e quais sentimentos eram despertados ao se depararem com indígenas no seu dia a dia.

Logo em seguida, propus que por alguns minutos refletissem e dialogassem entre si para escreverem o Texto 1, com entrega prevista para a próxima aula. Assim, encerramos o primeiro encontro sob o título de “Imaginação sociológica”, que foi direcionado à sensibilização ao tema de estudo e introdução ao caminho que iríamos percorrer. A escrita verificada neste primeiro texto representou a visão estereotipada, que não haveria de ser de outro modo, pois orientei para que usassem sua memória afetiva e liberdade na hora de dissertar sobre os momentos de aproximação com os xavantes. Assim, poderiam, em seu íntimo relatar seus sentimentos mais verdadeiros em relação a este povo e sua cultura.

Já na segunda aula, intitulada “Cultura e identidade”, falei sobre a ideia introdutória de cultura através de Edward Taylor (1832) e Ruth Benedict (1887), ambos trazendo para a discussão o caráter abrangente e simbólico da cultura humana. Neste encontro, citei as seguintes passagens destes autores, como: “Cultura é este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábitos adquiridos pelo homem como membro de uma sociedade” (LARAIA, 1986, p. 19), e também: “a cultura é uma lente por meio da qual o ser humano enxerga o mundo. De acordo com essa perspectiva, a cultura é uma representação da realidade, e os símbolos e a significação têm papel estruturante tanto na formação quanto na compreensão dessa realidade” (LARAIA, 1986, p. 70).

No momento seguinte dessa mesma aula, projetei imagens e fotos comparando festas Xavante com as do mundo cristão europeu do qual fazemos parte; foi uma tentativa de chocar e estranhar os modos de existência e seus formatos sociais de vida. Enfim, chego à pergunta relativizadora crucial desta aula: Como enxergo os “outros” diferentes de mim?

Dessa forma, abrimos um debate importante no sentido da conexão entre o nosso aluno e sua cultura, hábitos e costumes, e essa fenda quando aberta nos transporta para uma autoanálise das coisas cotidianas, ou seja, nos transformamos em nativos ao colocar em xeque nossa própria sociedade, e fazemos o inverso da prática etnográfica tradicional; como afirma Roberto da Matta (1978, p. 44), “fazer antropologia é transformar o exótico em familiar”.

Na terceira aula, sob o título de “Os conceitos antropológicos”, desenvolvemos de forma expositiva-argumentativa as posturas dicotômicas presentes nos termos do etnocentrismo e relativismo, assim como suas consequências sociais, gerando como resultado a xenofobia e o racismo. Uso este enredo para caminhar por dentro da história do ocidente e chegar ao contexto do século XIX com o surgimento da Antropologia, momento em que expliquei resumidamente as principais escolas filosóficas do pensamento antropológico, como o Funcionalismo, Estruturalismo, Relativismo, Evolucionismo e a corrente Hermenêutica.

Logo adiante, após a exposição teórica deste caminhar antropológico, deixei três questões para reflexão e resolução posterior: por que a cultura é uma lente pela qual enxergamos o mundo? Ao se deparar com o culturalmente diferente, qual a sua reação? Qual a importância de conhecer os conceitos antropológicos para sua vida? Questões que buscam a inquietação do sujeito pensante e transforma ideias antes fixas, trazendo a dúvida e a necessidade de descobrir para assim responder aos questionamentos. Estas perguntas tinham o papel de resumir e reforçar tudo que trabalhamos durante a terceira aula.

Os estudantes utilizaram seus próprios entendimentos, além dos conhecimentos aprendidos durante as aulas de sociologia e também de suas vivências para responder as indagações que deixei como proposta de aprendizado. Em seguida, iniciamos a quarta aula, sob o título “Etnografia e alteridade”, com o diálogo sobre as respostas das perguntas deixadas anteriormente e a fixação dos conceitos antropológicos fundamentais por sua relevância social e científica.

Além da abordagem dos termos do etnocentrismo e relativismo, também explanei sobre o processo de desnaturalização e estranhamento da realidade; restava, então, a retomada do

caminho teórico em direção ao movimento de construção da alteridade e a habilidade de colocar-se no lugar do outro, e, dessa forma, concluindo a proposta inicial do minicurso. Então foi o que fizemos; apresentei o método de pesquisa etnográfico feito pela observação participante e aprofundei a discussão sobre a postura da alteridade.

Com isso, seguimos até o desdobramento destes conceitos antropológicos para chegar primeiramente à ideia de alteridade e posteriormente desenvolver a postura comportamental ao se deparar com o diferente. Dessa forma, podemos revelar sua importância para o mundo atual globalizado e multicultural, onde cada vez mais se faz necessário a atualização de nosso comportamento social para se adaptar à realidade contemporânea e conviver com as diversas faces culturais dos diferentes povos e etnias.

Nesta última aula, além de imagens dos xavantes, usei trechos da etnografia presente na obra “A sociedade Xavante” escrita pelo antropólogo inglês Maybury-Lewis, publicada no ano de 1984, principal referência no estudo da etnia. Selecionei passagens do livro para leitura com os alunos que falavam do casamento, das classes de idade, parentesco, economia, sistema político, rituais e a cosmologia do povo Xavante, na intenção de despertar o interesse pelo formato da escrita e pela prática da observação de campo, era uma introdução ao despertar dos saberes que conheceriam mais tarde ao visitar a aldeia e vivenciar a experiência *in loco*.

Após a finalização dos quatro encontros previstos no minicurso, deixei como tarefa de casa a pesquisa e produção de um trabalho sobre a história e os costumes Xavantes, em especial os habitantes de Sangradouro. Eles ficaram incumbidos de, através do material audiovisual e a bibliografia recomendada fazer o trabalho de seleção e destaque dos trechos principais direcionados aos aspectos fundamentais das práticas sociais e culturais desse povo.

Como sugestão de tarefa de casa, disponibilizei como material de pesquisa o site Povos Indígenas no Brasil que faz parte do portal do Instituto Socioambiental (ISA) com informações sobre os povos e a temática indígena. Além disso, forneci o link na plataforma de vídeo do *YouTube* de dois documentários, com os nomes de “Marãiwatsédé - O Resgate da Terra” e “Sangradouro”, ambos tratando da história Xavante e seus territórios.

Por último enviei virtualmente via aplicativo de *WhatsApp* o capítulo que se refere aos Xavante na obra História dos Índios no Brasil da autora Manuela Carneiro da Cunha (2009), sobre o percurso da etnia até chegar em Mato Grosso e sua relevância em nível nacional. Dessa forma, os discentes pesquisadores estavam munidos de referências teóricas para entender

inicialmente o mundo simbólico que conheceriam mais tarde.

Com a incumbência da tarefa de casa, encerramos o minicurso de Antropologia que, além de trazer um panorama da história Xavante, também serviu para propiciar momentos de socialização muito marcantes entre os estudantes. Ao final de cada aula, um grupo de alunos era responsável pelo lanche do dia; percebi que muitos se conectaram entre si e fizeram amizades dentro do ambiente escolar que permaneceram mesmo após o término das atividades.

Ao final das atividades teóricas, fizemos uma roda de conversa com os participantes e eles disseram palavras elogiosas sobre todo o processo de estudo: *as aulas das outras disciplinas poderiam ser assim, descontraídas e alegres. Nunca tinha pensado sobre a vida de um aluno indígena na nossa escola. Jamais vou esquecer o que aprendemos aqui. Foi muito importante estes conteúdos para minha vida. Professor, obrigado pelas aulas e pelos lanches.*

Concluimos o minicurso, os dias se passaram e os relatos dos primeiros textos foram chegando; são passagens interessantes e riquíssimas que representam exatamente a realidade na qual estão inseridos, um repositório simbólico rico se encontra nestas linhas (Texto 1). Para nosso trabalho, esse material é importante, pois, através dele, foi possível retirar fatos vividos pelos discentes que confirmam nossa hipótese da existência do preconceito e discriminação nesta relação social estabelecida nos dias de hoje em Primavera do Leste.

Os primeiros textos foram chegando e assim fiz alguns recortes de frases importantes para nossa análise; começo com a passagem da aluna A.B. dizendo: *creio que nesse momento minha visão pode ser considerada preconceituosa pois em meu dia a dia foi imposto que os indígenas são um povo violento e pouco confiável.* Depois, temos a visão da aluna B.R.: *o mundo indígena e sua cultura foi muito desconhecido para mim desde pequena, meus pais sempre tentavam me proteger dos indígenas quando os víamos na rua, por medo de me sequestrarem ou de me darem uma bala drogada, então desde criança tive medo e preconceito com esse povo.*

São passagens genuínas que representam o olhar etnocêntrico adquirido no decorrer da vida e visivelmente presente na juventude, mas que pôde ser desnaturalizado pelo trabalho pedagógico transformador dentro do ambiente escolar, talvez não somente por nossa competência sociológica, mas também pelas reflexões de outras disciplinas das humanidades presentes no ensino médio, como história e filosofia, por exemplo.

Essa necessidade transformadora fica evidente com a escrita do aluno D.R. ao dizer: *quando eu penso sobre qualquer tipo de indígena, me vem na cabeça um povo atrasado, já que pra mim, a forma que eles tratam certos assuntos é muito estranho, e também como mesmo dispondo de um acervo alto de tecnologias atuais, eles não se adaptam, ou quando se adaptam, fazem de uma forma errada.*

Seguimos adiante com a escrita sensível da jovem D.N.: *eu os vejo como pessoas carentes por estarem excluídos num meio social, muita das vezes, ou todas as vezes, eles são rejeitados pelos não indígenas (os brancos, em sua maioria), seja no mercado de trabalho, escolas, universidade, ou até mesmo em uma brincadeira entre crianças.* Encontramos excertos contundentes e até mesmo violentos simbolicamente, como a fala da discente J.R.: *acho que eles são um pouco ignorantes e arrogantes, e até preconceituosos com os “brancos” e acho que eles deveriam mudar isso, porque não temos culpa do que aconteceu no passado! Só podemos mudar o que acontece no presente e no futuro!*

Segue nessa linha de pensamento o estudante L.M.: *o povo indígena, meu contato com eles desde criança foi mínimo, mas sempre me colocaram medo, meus pais me colocaram medo, de que eles poderiam me roubar. Em uma viagem que eu fiz, eles fizeram uma paralisação para cobrança de dinheiro e foi tenso.*

Já a aluna M.F. diz: *Neste primeiro momento, sem escrúpulos algum, minha ideia para com o indígena é de uma pessoa marginalizada, sem paciência e que provoca acidentes nas estradas. Tenho a ciência que esse pensamento é completamente errado, porém está enraizado em mim.* Também encontramos relatos de repulsa e xenofobia como diz a discente M.L.: *eu já ouvi muitas pessoas falando mal dos indígenas, principalmente, minha família. Tanto que quando eu citei do projeto para eles, uma pessoa falou que quando eu for é para eu ir com o cabelo amarrado para não pegar piolho e para tomar cuidado para não ser sequestrada.*

Estes textos, que me foram entregues com em média vinte linhas, são recheados de contradições e visões de uma realidade complexa que envolvem a inserção Xavante no mundo branco urbanizado, assim como a ambiguidade tóxica entre a valorização cultural e o preconceito racial. Lendo os textos atentamente, nos sentimos em dúvida se estão a favor ou contra a proposta de trabalho e a questão indígena, o que na minha visão representa uma grande oportunidade de trabalho para o professor de Sociologia, em especial.

Por último, gostaria de citar uma passagem interessante escrita pela jovem T.S., que

segue uma direção recorrente demonstrando a potência e influência da socialização primária, aquela feita pelo núcleo familiar e de extrema importância em nossas vidas: *meus pais sempre me disseram para ficar longe dos indígenas pois me falaram que eu poderia pegar piolho ou até algum tipo de doença, quando criança eu tinha medo deles, dos homens principalmente, porque na maioria das vezes em que eu os via na rua eles estavam alcoolizados e eram sempre agressivos.*

É possível notar a abrangência e o valor destes relatos inclusive ao tratar dos atuais problemas da etnia Xavante já verificados por alguns trabalhos acadêmicos inclusive, como a insuficiência alimentar, o alcoolismo e a saúde indígena. Estes são temas de estudo e pesquisa da antropologia que atualmente demonstram uma reorganização nos territórios Xavante quanto aos hábitos e costumes da etnia que se modificaram devido à proximidade das aldeias e à investida da agropecuária em suas terras.

Outro dilema que apareceu com frequência nos textos se refere aos sentimentos de temor e desconfiança diante um indivíduo Xavante, assim como os relatos sobre a ausência de hábitos de higiene e cuidado com o corpo no padrão branco ocidental. São olhares e sensações que afastam a boa relação entre os indígenas e não indígenas, e, mesmo que de forma simbólica, essa representação precisa ser estranhada e desnaturalizada para que exista a chance de aproximação entre os grupos, ou seja: mostrar que os costumes são diferentes e nem por isso melhores ou piores, apenas fazem parte da história social de determinado povo e como qualquer outro costume tem motivo para existir e permanecer nas próximas gerações.

Seguindo adiante na sequência didática, é chegada a hora de realizar os combinados finais referentes ao dia da experiência de campo na aldeia de Sangradouro, localizada no município de General Carneiro-MT, a 54 quilômetros da escola Alda G. Scopel. Nesta época, era metade de setembro, tempo em que os alunos já haviam realizado o minicurso, a entrega da tarefa de casa sobre a pesquisa da etnia Xavante e a escrita do Texto 1.

Reunidos no auditório da escola estadual Alda Gawlinski Scopel, começamos as tratativas a respeito do dia da aula de campo; era o momento de especificar as ações, orientar individualmente e sanar as dúvidas que ainda restavam. Questionamentos sobre a existência de animais silvestres ou a necessidade de levar medicamentos foram respondidos, assim como a respeito do trajeto que percorreríamos. Após as explicações, comecei a orientar para o exercício da observação participante, ou seja: para sentirem e perceberem o que viveriam na aldeia,

usarem seus cinco sentidos da forma mais potente para interiorizar toda aquela oportunidade ímpar de presenciar a vida indígena.

Como falado anteriormente, após a visita de campo eles deveriam escrever suas “pequenas etnografias” e para isso era preciso estar atento as experiências simbólicas vividas na experiência intercultural. Como tarefa final, o Texto 2 os esperava, e ali estariam suas percepções após conhecer de fato a cultura Xavante. Sendo assim, fiz questão de reforçar a incumbência acadêmica em nossa última conversa antes da excursão no sentido de ficarem atentos ao que veriam para depois construir seus textos.

Todavia, conforme combinado com os estudantes, era permitido tirar fotografias apenas com consentimento dos participantes da aldeia Sangradouro, como também fazer perguntas referentes à etnia, seus hábitos e costumes. Além disso, era possível somente adentrar os espaços que nos foi permitido da aldeia, tudo isso com a intenção de apurar e vivenciar a cultura do outro da forma mais adequada, para depois relatar em suas folhas de anotações e assim deixar seus trabalhos para a posteridade.

Mas, antes de ir a campo, era necessário atender ao burocrático e extenso protocolo da aula de campo da SEDUC-MT, termo obrigatório para saída da escola com os alunos a partir de 2021.

2.4. Protocolo da aula de campo

Para a realização da atividade pedagógica, via sequência didática, com uso da aula de campo, tivemos obrigatoriamente de atender ao “Protocolo da Aula de Campo” estipulado pela Secretaria Estadual de Educação do Mato Grosso (SEDUC-MT). Esse documento propõe uma série de regras e orientações para além da simples autorização dos pais e responsáveis, como a necessidade de constar a atividade pedagógica no PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola e a obrigação de realizar uma reunião anteriormente com o CDCE (Conselho Deliberativo Comunidade Escolar) registrado em ata e dando ciência a toda comunidade sobre a atividade.

Além da primeira parte mais burocrática, ainda era preciso solicitar a presença do corpo de bombeiros ou guarda civil municipal para escolta durante todo o trajeto de ida e volta, e acompanhamento na realização das ações pedagógicas, assim como a presença de ao menos dois professores que fizeram o curso de primeiros socorros. São muitas exigências e um longo procedimento que tivemos de responder para retirar os alunos da escola e levá-los a campo,

algo dispendioso, mas com intuito de trazer mais segurança as vivências extraclasse.

Historicamente esse protocolo de campo tem início na rede estadual de educação do Mato Grosso após denúncias e acidentes com discentes durante eventos realizados fora da escola no início desta década. Diante disso, o órgão central se moveu no sentido de restringir possíveis danos e preservar a vida dos servidores, estudantes e seus familiares. O documento de 2021 é organizado em dois momentos: o primeiro com orientações gerais discorrendo sobre o papel de cada um na aula de campo: professores, alunos, coordenador, diretor e Diretoria Regional de Educação (DRE). Já na segunda parte estão os anexos que deverão ser preenchidos e entregues a SEDUC-MT para análise e ratificação do planejado dentro dos prazos estipulados.

Do ponto de vista prático, este protocolo se tornou uma grande barreira na realização das atividades de campo para as escolas da rede pública estadual de Mato Grosso, pois todo esse procedimento leva tempo para planejar e requer parcerias muitas vezes impossíveis de acontecer devido a combinações de prazos e datas. Junta-se a isso a grande responsabilidade com que a unidade escolar e o professor idealizador deverão arcar no percurso da atividade, pois, ao assinar os termos se comprometem com os inúmeros riscos existentes, trazendo desânimo e insegurança ao docente. Em nosso caso, fizemos um esforço e conseguimos a união com entes parceiros para realizar a atividade pedagógica, cumprimos o que foi estipulado no documento orientador, mas confesso não ser de fácil realização.

É importante ressaltar que, depois da oficialização deste protocolo em 2021, se tornou expressamente proibida a realização de atividades de campo onde ocorram banhos de rio, piscina, cachoeira e barragem que apresentem risco a vida e a integridade física dos participantes. Contudo, é importante destacarmos também qual o entendimento exato da SEDUC-MT sobre uma Aula de Campo. O documento orientativo diz o seguinte:

Entende-se por Aula de campo as atividades desenvolvidas em ambientes considerados não escolares, que contribuem potencialmente na aprendizagem escolar, podendo ser realizada em espaços não formais, fora dos muros da escola, onde os impactos ambientais, a diversidade dos seres vivos, a história do Brasil, história local, entre outros assuntos relevantes para a formação cidadã, saem dos livros didáticos e ganham cor, forma e dimensão, pois além da aprendizagem dos conteúdos na prática, a saída a campo possibilita a formação de indivíduos mais críticos e conscientes. (SEDUC-MT, 2022, p. 189).

Dentro do orientativo, há uma clara sinalização para que todas as ações devam ser calculadas com antecedência mínima de 180 dias e já constar no projeto político pedagógico da escola (PPP), que é atualizada a cada início do ano letivo, ou seja: a previsibilidade e

anterioridade das aulas deverão estar presentes no plano maior da unidade escolar. Além disso, o documento também destaca a necessidade de o professor regente apresentar o plano de aula para a coordenação e para os pais ou responsáveis que deverá acontecer antecipadamente por meio de uma reunião presencial.

Outro ponto importante é a existência dos três anexos na segunda parte do documento que direciona tudo que está legitimado no orientativo; são eles: anexo I (Formulário de Planejamento), anexo II (Formulário de Autorização) e anexo III (Formulário de Autorização). Estas laudas representam a efetivação do que foi planejado, e após o preenchimento e assinatura de todas elas, incluindo escola, SEDUC-MT e professor regente, o próximo passo será o envio para deferimento da Diretoria Regional de Educação (DRE) com a necessidade de obtenção de parecer favorável à realização das atividades de campo. Somente cumprindo este rito é possível a saída com os alunos da sala de aula.

Falando dos anexos especificamente temos no primeiro deles o formulário de planejamento, onde se pede a descrição dos seguintes itens: justificativa da aula, objetivos de aprendizagem em conformidade com a BNCC e a metodologia de avaliação. Há também nesse primeiro anexo a necessidade de identificação do local e trajeto a ser percorrido em quilômetros, a identificação das situações de risco e as medidas preventivas adotadas pela escola, assim como a identificação das atividades, materiais necessários e o transporte utilizado.

Além da obrigatoriedade de preenchimento protocolar, há também a indicação idealizada para tais ações que, como disse, independem da escola; exemplo disso são o transporte de qualidade e a segurança do trajeto. Tive a sorte de contar com a parceria da secretaria de educação do município de Primavera do Leste, que nos acompanhou e deu suporte em toda a experiência de campo, fornecendo a escolta do guarda civil municipal e também de um ônibus adequado para o transporte seguro dos alunos e professores envolvidos.

Já no segundo anexo, é necessário o preenchimento apenas nos casos de realização de atividades fora do município, que foi o nosso caso. Esta lauda possui três subdivisões que dizem respeito ao que será feito na aula, onde e como ocorrerá, quem são os responsáveis pelas atividades e quais as comorbidades dos estudantes, algo simples de preencher, mas de muita responsabilidade. Por último, já ao final da folha, há um campo de assinatura do responsável e a obrigatoriedade de reconhecimento via cartório de registros civis de pessoas físicas no prazo de 15 dias, o que na nossa visão é um período muito curto.

É importante pensarmos que, além de trabalhoso, este processo gera custos financeiros para os pais, pois não há gratuidade neste procedimento e nem ajuda de custo por parte do estado via SEDUC-MT. No fundo, se torna para muitos alunos um impedimento de realizar as atividades extra curriculares propostas pela escola, pois, ao se depararem com tamanha burocracia e gastos financeiros, muitos desistem. Neste trâmite, tivemos apenas uma desistência de uma estudante que disse que seus pais não possuíam meios para ir até o cartório dentro de 15 dias, pois o local ficava numa região muito distante de sua casa.

Por último, o anexo terceiro dispõe sobre o reconhecimento e identificação dos alunos participantes e resumidamente está configurado por duas fileiras que tem de um lado o nome dos alunos, e do outro, a assinatura dos pais. O detalhe deste documento é que as assinaturas dos responsáveis deverão ocorrer na escola com a presença de um professor que participará da aula de campo, configurando assim uma forma de reconhecer os pais e dar ciência a eles. Essa orientação advém do fato de que infelizmente houveram fraudes em assinaturas em outros eventos extraclasse, configurando como aliciamento de menores posteriormente.

Após o cuidadoso trabalho de escrita dos termos e a coleta das assinaturas dos alunos e seus responsáveis, chegou o momento de inserir todos os documentos no sistema informatizado da secretaria de educação numa plataforma específica para a Aula de Campo, chamada SigEduca. Esta extensa documentação chegou para ser analisada e validada pela Diretoria Regional de Educação (DRE) e após recebermos o parecer favorável deste órgão tínhamos então a legalidade e permissão para retirada dos discentes do ambiente escolar para a atividade pedagógica conforme data prevista para o mês de setembro do ano de 2022.

Quero ressaltar e também elogiar a existência de um documento orientador em formato de passo a passo explicativo para nortear todos os prazos e ações estipulados até o final de cada fase do processo da aula de campo, auxiliando assim os professores envolvidos nesta árdua tarefa de propor algo inovador. É importante dizer que esse passo a passo contribui na diminuição dos possíveis erros no caminhar das ações que envolvem tanto os docentes quanto os discentes, como também pais e responsáveis e, por fim, a escola estadual como um todo.

Passamos agora a refletir e explanar sobre o momento principal da nossa ação. Refiro-me à possibilidade de proporcionar uma experiência antropológica com aula de campo aos estudantes do ensino médio com o intuito de desenvolver a postura da alteridade e o olhar desnaturalizado como resultado da atividade.

2.5. Experiência antropológica

Planejar nossa ida a campo não foi tão simples como pensava, pois quando um parente falece na cultura Xavante, todos na aldeia raspam a cabeça e não fazem nenhuma ação externa, muito menos recebem visitas em seu território. O momento do luto pode durar até duas semanas de rituais, passando do choro estendido até a fabricação do bolo de milho como presente para a família enlutada, rito final de despedida. Sendo assim não tínhamos uma data específica para o encontro, o que dificultou nosso planejamento, mas a expectativa diária do convite.

Passados alguns dias aguardando o chamado dos xavantes, recebo uma mensagem de que a aldeia Sangradouro estava de luto e que somente seria possível nossa visita após o fim do funeral. Depois de duas semanas, agora sim de forma positiva, tivemos a permissão de adentrar seus territórios, e prontamente tratei de fixar um dia para nossa aula de campo. Mas antes disso foi preciso alinhar com os discentes os itens necessários que deveríamos levar no dia, então entreguei a cada estudante uma lista contendo os documentos pessoais obrigatórios e as recomendações médicas do protocolo.

Quanto às orientações médicas, há uma orientação protocolar no sentido de proteger os participantes de problemas de saúde preexistentes e suas comorbidades, como é o caso dos alunos asmáticos e alérgicos por exemplo, indivíduos estes que necessitam carregar suas medicações específicas constantemente, e por se tratar de um local fora da escola e não urbano, é preciso redobrar a atenção pois a obtenção de socorro médico é dificultada. Em nosso grupo, tínhamos duas alunas alérgicas, e nesse caso se protegeram com o uso de repelentes.

Seguindo adiante, antes de dar sequência aos acontecimentos dentro da atividade pedagógica, faço um parêntese para relatar minha experiência pessoal na Terra Indígena de Sangradouro. A princípio e já falado anteriormente, tenho uma veia antropológica correndo em mim, encaro como uma paixão, e a formação em Ciências Sociais aflorou este lado da diversidade cultural; então, obviamente, quando pisei no estado de Mato Grosso liguei as antenas e fiquei atento à possibilidade de conhecer uma TI (terra indígena).

Por meio de amigos em comum na área da educação, fui apresentado a Oswaldo Buruwe, professor de língua materna Xavante da escola estadual indígena São José de Sangradouro. A partir deste momento estreitamos os laços de amizade e também o diálogo sobre as relações interculturais, a educação escolar indígena e a cultura Xavante. Após algum tempo apresentei a proposta pedagógica que pensava em desenvolver e ouvi a seguinte resposta

dele: *isso é muito necessário, nossa cultura precisa ser valorizada e olhada de outra forma, talvez essa nova geração goste mais dos xavantes. Ainda há muito preconceito contra o indígena na cidade.*

Sendo assim, a convite do professor Oswaldo Buruwe, no mês de junho daquele ano passei alguns dias com os xavantes; além do intuito de conhecer o local antecipadamente para desenvolver a atividade pedagógica, também tive a necessidade de me apropriar da cultura deste povo. Surpreendeu-me o fato de estar num local longínquo e isolado em termos da economia e geografia urbana, mas ao mesmo tempo organizado nos serviços, inclusive com infraestrutura de atendimento à saúde básica e educação com a existência de um posto de saúde e uma escola.

Logo de cara tivemos uma conversa amistosa com o cacique Sr. Alexandre Buruwe, que me tratou carinhosamente e de toda forma tentou me integrar ao seu povo, proferindo palavras de boas-vindas, autorizando a intenção do projeto e me presenteando com o objeto mais importante para os *A'uwê*, a gravata de algodão, um artefato artesanal que representa amizade e lealdade, um verdadeiro símbolo de compaixão entre os membros da comunidade.

A recepção e aceitação naquela ocasião por parte do cacique foi protocolar, pois os anciões xavantes de Sangradouro se reúnem antecipadamente no *Warã* (local de reunião), e pedem aos espíritos ancestrais para validar a entrada de qualquer pessoa ou grupo de fora da aldeia. Para minha sorte, o aceite já estava dado, só era questão de formalizar e orientar meus passos lá dentro. Contudo, particularmente conhecer uma figura como ele naquele momento, um senhor lúcido aos noventa e dois anos, falando com grande firmeza, foi algo revitalizador.

A história da terra indígena de Sangradouro decretada em 1972 pelo governo federal e homologada em 1991, foi alvo de uma missão dos padres Salesianos através da igreja católica desde o início do século XX sob o nome de Missão Mato Grosso. Os indígenas xavantes vindos de Goiás só chegariam ao local em 24 de fevereiro de 1957, reforçando e aumentando o trabalho educador e catequizante dos Salesianos a partir de então. Os registros históricos nos dizem que Sangradouro é ocupada desde 1904.

Em 1904, o Pe. Malan conseguiu a permissão do dono da fazenda, para construir uma pequena casa em Sangradouro, para pouso dos Salesianos da Missão, em viagem para Cuiabá. Esta fazenda era do Sr. Dr. Manuel Joaquim, que, gravemente adoentado, chamou o Pe. Manoel de Oliveira, que substituiu o Pe. Malan, em viagem à Itália e insistiu com ele para que comprasse a fazenda de Sangradouro, cedendo-a, quase de graça, por 40 contos. Os salesianos pagariam quando pudessem e sem juros. Três dias depois o bom médico falecia em Cuiabá. (AMARAL LAPA, J.R. 1963, p. 86)

Ao chegar na TI a primeira obra que se vê é uma igreja no estilo barroco característica do período neoclássico brasileiro, monumento esse que está fechado devido aos conflitos entre indígenas e religiosos e como consequência à não aceitação das práticas cristãs por parte da comunidade. Na explicação do líder Oswaldo Buruwe: *os padres são mal-educados, só pensam neles e não ajudam o povo Xavante, mesmo usando nossas terras não dividem o pão*, daí o boicote as missas por parte da população indígena, segundo ele.

Fato este que me impressionou, pois existe toda uma referência simbólica cristã dos xavantes ao mundo católico, seja através do artesanato indígena ou das missas realizadas comumente em algumas aldeias dentro da TI (terra indígena). Há também estudos versando sobre a relação dos salesianos e a organização da língua materna Xavante, algo reconhecido pelos próprios indivíduos e fator de contribuição para a etnia, ou seja, de fato os padres auxiliaram na construção ortográfica da linguagem e dessa forma perpetuaram a existência étnica deste agrupamento definitivamente.

Apesar da forte influência cristã na aldeia, confirmada na presença das obras de arte sacras e do artesanato indígena, é interessante a constatação do distanciamento entre a comunidade e os religiosos, essa informação se conecta a literatura sobre os *A'uwê Uptabi*, confirmando seu espírito combativo, autossustentável e independente. Trata-se de um povo guerreiro, que tem orgulho da própria história e da sua identidade, não se seduz pelo modo de vida dos *Waradzu* (brancos) e resiste. Grande parte deles vivem, lutam, preservam e reproduzem os ensinamentos, rituais e tradições de geração em geração, mesmo diante da ofensiva do mundo industrial e da exploração agrária.

Retomando minha trajetória na aldeia, é possível ver além da igreja uma morada para os padres Salesianos e a escola indígena com salas de aula de alvenaria, construída com uma arquitetura indigenista, como se fossem ocas, com janelas grandes que estão em frente ao cerrado preservado, ao som de araras e o lumiar do sol escaldante junto ao céu azul daquela época do ano. Pessoalmente, foi um deleite vivenciar essa experiência sensorial e afetiva junto ao povo Xavante. Por alguns momentos, deixei-me levar pelo modernismo surrealista e enxergar naquele lugar paisagens que formam as “Raízes do Brasil”, para rememorar a obra de Sérgio Buarque de Holanda (1997) e identificar a cordialidade reinante.

Após adentrar na terra indígena e me surpreender positivamente com uma estrutura física inesperada, era o momento de conhecer os “anciões”, grupo de senhores que tem o poder

de decisão dentro da aldeia. Dentre as oito classes de idade Xavante, eles constituem a última delas. Esse diálogo com os mais antigos durou um bom tempo; fui apresentado aos membros e expliquei o motivo da minha presença naquele dia e quais eram as intenções didáticas em levar os alunos da cidade até lá. Eles ouviram atentamente, em alguns momentos precisaram da tradução para a língua portuguesa e logo após iniciaram suas considerações.

Esse processo foi marcante, pois vivenciei o modo de proceder comunitário da etnia, algo que nunca esquecerei. Nessa conversa em grupo, um dos anciões disse: *essa relação entre os nossos alunos e o de vocês tem que mudar, aqueles loirinhos não podem bater nas nossas crianças*, referindo-se aos ataques xenofóbicos comuns vividos principalmente entre as crianças na área urbana, revelando o caráter violento existente nas relações sociais primárias.

Ainda nessa conversa, nos pediram algumas ações donatárias, como a doação de doces às crianças no dia da visita, para prepararmos um time de futebol feminino e masculino para jogarem futebol, além de levarmos roupas e alimentos não perecíveis. Haveria também uma exposição de artesanato na qual deveríamos comprar os produtos e valorizar os trabalhos femininos da aldeia. O tom destes pedidos, confesso ter achado autoritário naquela situação, mas percebi que era uma condição para a entrada no local e além disso tratava-se do alto escalão da organização social em Sangradouro, e esse era o motivo para a postura mais incisiva.

Logo após o conhecimento do centro administrativo da TI ou da “sede” como se referem, fui levado de fato até a casa dos xavantes em Sangradouro e nos deparamos com a aldeia em formato circular ou de ferradura, representando o sol, característica étnica da matriz indígena Macro-Jê. As moradas formam o desenho da TI, com o rio sangradouro margeando todo o território até desaguar no Rio das Mortes; já ao sul encontramos as lavouras de soja e ao norte, sentido a cidade de Barra do Garças, o bioma do cerrado preservado ainda prevalece.

No meio da aldeia temos um grande campo de futebol onde acontecem brincadeiras e jogos, e bem próximo às casas vemos uma espécie de churrasqueira com carne de caça assando, seja porco do mato, tamanduá bandeira, preá ou capivara, a carne não pode faltar. As mangueiras protegem o local de realização das reuniões e ritos sagrados (*Warã*), e ao centro vemos o *Hõ* (casa dos solteiros), lugar sagrado, a verdadeira escola Xavante se encontra neste espaço onde os meninos se tornarão adultos, responsáveis por repassarem a cultura Xavante às próximas gerações.

Após vivenciar e me certificar sobre as condições e consequências possíveis para o

desenvolvimento de um trabalho de campo com envergadura antropológica, começo a tratar de dois aspectos fundamentais a partir de então: as exigências burocráticas legais exigidas pela Secretaria de Estado e Educação (SEDUC) para nossa viagem e a tratativa com o professor Oswaldo Buruwe sobre as possibilidades de explorar o local adequadamente.

Quanto à tratativa com nosso guia Xavante ratificamos a programação planejada anteriormente que foi pensada da seguinte forma: levaríamos os alunos ao conhecimento da parte inicial do território de Sangradouro primeiramente, lhes mostrando a escola e as construções cristãs, já em seguida rumaríamos no sentido da aldeia propriamente dita, para assim observar as moradias, os locais de rito, a paisagem do cerrado preservado e principalmente estabelecer contato e socialização junto à população local, composta por mulheres, jovens, crianças e adultos xavantes.

Para nossa aula de campo, o roteiro ficou definido com início às 7 horas da manhã, horário em que o ônibus escolar nos esperava em frente à escola Alda Gawlinski Scopel, localizada no centro da cidade. Viajaríamos aproximadamente uma hora até a Terra Indígena de Sangradouro e lá seríamos recebidos por Oswaldo Buruwe, professor e parceiro nesta ação. A ideia foi proporcionar uma vivência significativa e transformadora com intenção de realizar a atividade pedagógica até as 11 horas da manhã para depois fazermos o retorno com previsão de chegada ao meio-dia.

Seguimos adiante conforme planejado e partimos rumo à aldeia de Sangradouro efetivamente, viajamos na BR-070 nos próximos 54 quilômetros. Para eles uma aventura se iniciava, e para nós professores uma mistura de apreensão e alegria criativa, já que se tratava de uma iniciativa peculiar dentro da escola. Aos poucos, durante o percurso, as paisagens começam a mudar, saem das nossas vistas os prédios e casas, tomam conta as plantações de soja, e nesta hora um dos jovens me pergunta: *eles vivem dentro das fazendas?* Respondo a ele que logo a frente entenderia essa relação entre espaço “produtivo” e natureza preservada.

Aquela questão agrária levantada pelo discente se resolveria logo adiante ao entrarmos nos primeiros hectares da reserva indígena, pois a partir daí toda a cena se modificaria. Começaram a aparecer pássaros e animais silvestres, a vegetação do cerrado deu as caras e dominou nossos olhares, não se via mais as imensas plantações planejadas de soja e sim pequenos arbustos e árvores de diferentes tonalidades. O clima começou a ficar mais ameno com a temperatura caindo e a umidade aumentando. Nesse momento, me aproximei do jovem

estudante e perguntei se havia percebido a diferença entre a fazenda que ele se referia e a reserva indígena. Ele me sorriu e acenou que sim. Dessa forma, continuamos a viagem.

Para além dos estudantes selecionados e interessados no projeto tivemos também a gratificante companhia dos nossos alunos xavantes matriculados na escola urbana Alda G. Escopel: Estefano, Mabília, Alessandra e Silval, que se tornaram “tutores” em nosso tempo de permanência na TI, nos contando, mesmo que timidamente, suas histórias daquele local, inclusive alguns apresentaram suas casas e de seus parentes, mostraram os utensílios de caça e pesca, o artesanato, também falaram dos lugares ao redor da aldeia que conheciam e as histórias envolvendo os animais da região.

Ao chegar à aldeia, fomos recebidos pelo professor Oswaldo que gentilmente nos apresentou todo o espaço da sede, desde o convento dos padres salesianos, passando pela igreja, a escola e algumas salas da educação infantil, sua biblioteca com obras de autores Xavante e o refeitório dos alunos. Logo após saímos em direção a morada dos xavantes em Sangradouro, a aldeia propriamente dita, local onde ocorre a vida desburocratizada e integral deste grupo étnico. Torna-se muito interessante esta percepção ao entender a vida em Sangradouro no âmbito dos espaços sociais, pois de um lado temos a vida regular com o cristianismo e a escolarização, e de outro, a vida secular Xavante, livre e sonhadora.

Chegamos à aldeia e alguns minutos depois começam a se aproximar mulheres e meninas xavantes com suas produções artesanais para nos vender seus trabalhos; eram lindas peças em miçangas e linha de algodão que representam sua cosmologia, com a presença predominante das cores preta e vermelha; também nos trouxeram adornos e objetos de exposição, como brincos, colares, cocar, pulseiras e bolsas. Já estávamos preparados para esse momento; sendo assim, cada aluno levou uma quantia em dinheiro e adquirimos alguns destes lindos artesanatos, como forma de reconhecimento e valorização da cultura.

Analisando posteriormente, vejo que estas situações de trocas e socialização foram cruciais para o sucesso da atividade didática; daquela hora em diante a realidade nua e crua apareceu, foi onde as sensações e a proximidade com as diferenças se fizeram presentes, foi possível vivenciar na prática aquilo que havíamos estudado teoricamente. As noções de alteridade, relativismo e o próprio poder da descrição etnográfica estavam acontecendo frente aos nossos olhos; só restava orientar e aguardar os escritos dos jovens para ratificar a validade da proposta de ensino e ampliar o universo metodológico oportunizado pela etnografia.

Voltando ao caminho da nossa aula de campo, teríamos ainda no cronograma da visita a conversa com o cacique Alexandre Buruwe e a socialização com as crianças da aldeia. Sob o olhar dos nossos jovens se aproxima a maior autoridade da aldeia em Sangradouro e começa sua fala traçando um panorama histórico de como os xavantes chegaram até àquela região vindos de Goiás, e logo após cita a cisma e a terrível situação com a etnia *Boe Bororo* na disputa pelo território, contudo faz questão de dizer que estiveram envolvidos neste caso os agentes da SPI (Serviço de Proteção ao Índio).

Por último, ele cobrou de todos nós “brancos” a devolução das terras roubadas e o ressarcimento de tudo que lhes foi retirado, se alterou emocionalmente nesta hora e com veemência disse palavras exigindo o pagamento de tudo o que perderam e finalizou perguntando: *vocês já viram algum índio rico? Nunca pagaram nossas terras, estão usando sem pagar. Queremos justiça!*

Os “etnógrafos juvenis” observaram atentamente e captavam todo este enredo para sua memória e posterior escrita, ficaram prestando atenção naquele senhor de 92 anos com um lindo cocar, o característico furo nas orelhas Xavante e as pulseiras de folha de buritis nos pulsos. Uma imensidão de sabedoria estava à frente deles. Ressalto que nesta ocasião alguns alunos registraram com seus celulares imagens fantásticas daquela cena, e um verdadeiro repositório cultural e etnográfico foi gerado para a posterioridade.

Como ato final da visita, organizamos a distribuição dos doces às crianças da aldeia, apesar de contrariar as recomendações de saúde; a troca de presentes é um costume muito comum desenvolvido na relação com os brancos, eles adoram e aguardam as “balinhas, pirulitos e chocolates” como algo precioso. Alguns dos nossos alunos se comoveram ao ver a reação dos pequenos com aquelas lembranças; foi um momento muito afetuoso e de despedida daquele dia maravilhoso que se findava, com o céu nublado de setembro e a temperatura se amenizando tomamos nosso caminho de volta para a escola.

No dia seguinte, nos reunimos na sala de aula para conversar sobre a experiência de campo e quais as percepções que tiveram da etnia e da vivência em si. Pedi a cada um para falar um pouco da sua visão sobre os fatos que ficaram marcados; era um momento de analisar também se tudo ocorreu dentro da legalidade e do planejado, já que não foi possível manter proximidade e cuidado com todos os alunos na mesma intensidade.

Contudo, pelas falas percebi que a experiência transcorreu adequadamente e viveram

momentos incríveis e de aprendizado, agora restava fazer a escrita do Texto 2, no qual relatariam suas impressões da aldeia de Sangradouro e dos xavantes durante a experiência. Entusiasmados e animados repetiam a ideia comum de que realizaram a “melhor aula de toda as suas vidas”, que gostariam de repetir a atividade no próximo ano e também que o significado deste projeto representou muitas possibilidades de aprendizado.

Na reunião final, os elogios dos estudantes foram muitos e os sentimentos entre eles mostravam espanto, curiosidade e entusiasmo. Dizeres que refletem ideias como, “quero morar na aldeia junto aos xavantes” e “o mundo deles é bem mais harmonioso que o nosso”, nos revelam muita coisa. Percebi a qualidade do trabalho que desenvolvemos na escola pública e o retorno que a experiência de campo etnográfica pode nos proporcionar.

Após alguns dias do nosso último encontro, começaram a chegar as escritas das “pequenas etnografias” e com elas, a intuição de estar no caminho certo e realmente propiciar uma atividade pedagógica que reforça a busca de uma educação de qualidade. Nos pequenos textos, encontramos frases e palavras que simbolicamente representam muito para a nossa proposta pedagógica e revelam percepções aguçadas da realidade, e os sentimentos descritos através da observação participante nos confirmaram a viabilidade e a validade da etnografia para o ensino médio.

Contudo, antes de explorar relatos tão marcantes e cruciais para nossa pesquisa envolvendo etnografia e educação básica, vamos conhecer um pouco mais da etnia Xavante e assim criar uma base de entendimento antropológico para posteriormente estabelecer uma relação aproximada entre as observações dos jovens estudantes e dos etnógrafos experientes e consolidados no meio acadêmico. A intenção não é ratificar o que está nas etnografias já reconhecidas, mas sim ter um parâmetro conceitual dessa análise.

O desenvolvimento da postura da alteridade é o norte deste trabalho e dessa forma nossa análise está inclinada a selecionar as passagens escritas mais significativas no sentido da mudança de olhar em relação ao outro diferente de mim, e assim colher as respostas mais importantes diante do contato estabelecido na aldeia e a sequência didática trabalhada com os participantes. Antes de seguir para as escritas juvenis vamos descobrir quem são os Xavantes.

3. CAPÍTULO 3

RELATO DE EXPERIÊNCIA E PRODUÇÃO ETNOGRÁFICA ENTRE OS XAVANTES

3.1. Quem são os Xavante?

Quero iniciar relatando a fala do nativo Oswaldo Buruwe, colhida entre minhas vivências na aldeia e extremamente relevante para entendermos o mundo com o qual entramos em contato; em determinado momento ele diz o seguinte: *“Xavante é o nome que os brancos nos deram, pois o termo correto em língua portuguesa seria Avante, ou seja: sempre adiante. A letra “x” no início da palavra é invenção dos waradzu que sempre quiseram nos frear e impedir de avançar para outros territórios”*.

Os Xavante, como são conhecidos nacionalmente, fazem parte da família Macro-jê, juntamente com os Xerente, populações comumente relacionadas à vida na Savana ou Cerrado brasileiro. São povos com grande conhecimento sobre o bioma local e atualmente se colocam como defensores deste habitat fundamental para o ecossistema brasileiro. Eles habitam grandes extensões de terra na parte leste do estado de Mato Grosso, são territórios riquíssimos e, portanto, cobiçados por fazendeiros, garimpeiros e grileiros.

Os Xavante são um povo classificado como pertencentes ao tronco lingüístico macro-Jê e família lingüística Jê. Juntamente com os Xerente formam os *Akwe* e são considerados os Jê centrais. Atualmente estão distribuídos em onze terras indígenas reconhecidas e demarcadas, ou em processo: Areões, Areões I, Areões II, Chão Preto, Marãiwatsede, Marechal Rondon, Parabubure, Pimentel Barbosa, Sangradouro-Volta Grande, São Marcos e Ubawawe. (Ricardo & Ricardo, 2006, pag. 735).

É importante dizer que eles se autodenominam como *A'uwê Uptabi*, que traduzido para o português significa “povo autêntico e verdadeiro”. A região geográfica onde se fixaram os Xavante após suas andanças em decorrência dos primeiros contatos com os colonizadores a partir do ano de 1824, porém há uma clara constatação antropológica de que este povo está no Brasil há pelo menos 400 anos.

Apesar do pouco que se conhece sobre sua história, sabe-se que até início do século XIX, os Xavante viviam no norte de Goiás, entre o Tocantins e o Araguaia. Esta região, assim como a maior parte do Planalto Central, era ocupada por tribos da família lingüística Jê, as quais, provavelmente, já se encontravam ali antes das grandes migrações dos Tupi. (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 34)

É possível constatar através da bibliografia disponível que os xavantes seguiram o rumo

da caça, das águas e dos rios. Com sua forte característica seminômade, se movimentaram entre os estados do centro-oeste brasileiro chegando à região leste do estado de Mato Grosso em que se encontra o município onde se faz esta pesquisa, local permeado pelos vasões do Rio das Mortes na grande bacia do Araguaia. Também é importante apontar o caráter isolacionista que a etnia preservou durante as primeiras tentativas de contato com os brancos, só aceitando as trocas depois de muitas investidas, como descreve o etnógrafo inglês:

Os Xavante mudaram-se para sudoeste para evitar os colonos e embrenharam-se numa espécie de terra-de-ninguém no leste mato-grossense. Estavam, de fato, situados a oeste de Aruanã de acordo com um relato de 1862. Durante as três últimas décadas do século XIX, permaneceram relativamente isolados dos brancos na região do Rio das Mortes. Atacavam quaisquer intrusos como, por exemplo, quando foram a expedição do Coronel Tupi Caldas a retirar-se, em 1887. (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 40)

Sendo assim, temos num primeiro momento a manutenção da postura de distanciamento entre colonizadores e colonizados, seja por característica étnica dos Xavante em permanecerem isolados ou por medo do contato com os brancos, comportamento esse que se consolidou durante as primeiras décadas do século XX, originando assim o estigma de que são um povo sanguinário, animalesco e violento, havendo apenas uma alternativa para a pacificação: o combate armado. Dentro desta perspectiva de desconfiança aos brancos, outros estereótipos foram sendo criados, como a ideia de que seriam um povo canibal e caçadores de carne humana, mentiras que até hoje escutamos nos arredores da cidade.

Segue esta postura violenta e isolacionista até a metade do século XX quando uma política de trocas de objetos e alimentos é implantada com sucesso entre alguns indígenas e agentes do SPI (Serviço de Proteção ao Índio) começando a mudar a situação belicosa que existia até então. Porém, esta postura inicial dos xavantes permaneceu no imaginário coletivo regional e tornou-se mais um motivo de preconceito e racismo visto até hoje, fato que infelizmente contribuiu para distanciar os povos, como diz o trecho que se segue:

Quando colonizadores começaram a chegar na região compreendida entre o Araguaia e o rio das Mortes, os Xavante começaram a fazer emboscadas e a matar os intrusos. Por volta da década de 30, já tinham criado, na região, sua reputação de ferocidade. As pessoas tinham medo de passar a noite em acampamentos em qualquer ponto da margem esquerda do Araguaia, da ilha do Bananal ao rio das Garças, inclusive. (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 45)

Diante essa realidade, se consolida como uma forte identidade dos Xavante o aspecto da violência, um estigma que permanece alimentando o receio por grande parte da população, e isso se dá pela formação histórica e seus eventos cruciais na relação inicial com o homem

branco. De forma enganosa, criou-se a impressão de que os invasores do governo federal (SPI) eram bons e traziam progresso social para as comunidades indígenas; contudo, se fizermos a análise crítica, veremos que eles são os verdadeiros vilões da história. Ao forçar o contato e a aproximação para depois implantar seus objetivos econômicos, estes exploradores acabaram desestruturando modos de vida seculares de muitos povos originários.

O enredo e as informações que temos na literatura crítica são vergonhosos, pois o que de fato existiu nas terras a leste de Mato Grosso foi um verdadeiro genocídio das populações indígenas. Sob o lema de desbravar e realizar a marcha para o Oeste do país, com intenção de ocupar, reconhecer e depois colocar gente para produzir, temos a dizimação de milhares de etnias, que antes eram donas de seus territórios, e que agora, se viram abandonadas à própria sorte a partir desse processo.

Quanto à parte didática da atividade pedagógica, faz-se necessária uma explicação introdutória ao mundo Xavante para nossos alunos e sua realidade atual, e já que a proposta de pesquisa envolve a etnia e a relação com o outro, nada mais justo compartilhar informações do modo de vida desse povo, assim como da sua história. Dessa forma, através da bibliografia levantada e das principais etnografias publicadas, selecionamos os pontos mais marcantes do âmbito social Xavante, seus hábitos e costumes, traçando um panorama conciso deste agrupamento humano, em especial dos viventes da Terra Indígena de Sangradouro.

Outro fator importante se refere ao aspecto alimentar do agrupamento étnico, algo que também impacta o olhar da comunidade não indígena para a condição de sobrevivência dos Xavante, se apresentando como prática etnocentrista e xenofóbica. Porém, como diz o etnógrafo Maybury-Lewis, “os Xavantes são um povo prioritariamente coletor e caçador, menos agricultores”, como querem algumas iniciativas privadas regionais, que através da tentativa de um projeto agrícola tentaram implantar a monocultura em seus territórios sob a ideologia da “independência indígena”.

O próprio governo federal no período ditatorial (1964-85) tentou implantar a rizicultura e agora novamente essa ação produtivista é retomada por meio do capital privado ao querer impor a tal “independência” às aldeias xavantes, isso feito através do arrendamento de terras e ao estímulo à monocultura em terras demarcadas e, portanto, sob total domínio da etnia Xavante. No final das contas, trata-se de uma manobra do capitalismo agrário para a implantação da *Plantation* nas terras preservadas pela FUNAI (Fundação Nacional do Índio).

Sabemos que essa iniciativa agrícola privada nada diz respeito aos hábitos alimentares Xavante já que se trata de uma população que se alimenta basicamente pela coleta de sementes e frutas, além da caça disponível no cerrado brasileiro atualmente. Portanto, não fazendo sentido a existência de grandes lavouras de monocultura no sentido alimentar das comunidades locais e muito menos em termos de troca econômica.

Os Xavante coletam grandes quantidades de frutas nativas tanto antes quanto durante a estação das chuvas. A alfarrobeira (*Ceretona* sp.), cujas sementes são conhecidas vulgarmente como contas de São João, produz em julho. Daí, até o fim do ano, a alfarroba ocupa um lugar central na sua dieta. Em agosto, começa a haver abundância de outras frutas, principalmente a da palmeira de buriti (*Mauritia* sp.), considerada o produto de maior teor de vitamina C do mundo. Em outubro, quando começam as chuvas, há uma grande colheita de pequi (*Carijocar* sp.). Alfarroba, buriti e pequi são as frutas mais importantes da dieta Xavante e constituem o suprimento alimentar básico durante a estação das águas. Outras frutas como a manga, o jenipapo (*Genipa americana*) e várias outras espécies que não pude identificar são também coletadas para suplementar essa dieta. (MAYBURY-LEWIS, 1984, p.47)

Sendo assim, ao estabelecer uma dieta não predatória e autossustentável, o agrupamento indígena se consolidou em grandes áreas do cerrado, atualmente cobiçadas por poderosos fazendeiros que tentam de qualquer maneira conseguir uma fatia desta riqueza. Isso fica claro na paisagem ao transitar pelas estradas que percorrem estes locais, como a rodovia federal BR-070 que liga Primavera do Leste a Nova Xavantina, passando por Barra do Garças. Neste cenário, são visivelmente perceptíveis os recortes do cerrado preservado pelas TI diante o império agrário que se expande a todo vapor, sentido a região Norte do país.

De outro modo é interessante salientar que a alimentação Xavante se dá também pelo consumo de ervas e especiarias que se tornam chás e bebidas genuínas da etnia, e estas são motivo de piada e preconceito pela população urbana, inclusive dentro dos ambientes escolares. Tais líquidos provocam um odor corporal característico e marcante, isso ocorre devido ao cheiro exalado através do suor, e tal desconhecimento é mais um fator gerador de discriminação.

Resumidamente, os hábitos alimentares desta etnia representam uma ameaça para a indústria do agronegócio pois ela propõe mesmo que indiretamente a sustentabilidade ambiental e a preservação da natureza, condutas que estão na contramão do modelo presente nesta região do país. Como diz o renomado e agora imortal pela academia brasileira de letras, Aílton Krenak (2013); “o único futuro que nos resta é o ancestral, local onde está a vida indígena e as reservas dos biomas naturais, o resto do mundo capitalista não tem salvação”.

Mesmo com a invisibilidade destes povos, há uma forte resistência Xavante à imposição

do modo de vida urbano; prova disso é a narrativa pejorativa criada sobre uma prática ecológica conhecida como caça com fogo. Trata-se de um manejo bem elaborado pelos xavantes que buscam suas presas cercando os animais num círculo de fogo para caçá-los com mais facilidade. Apesar do perigo, a queimada é restrita a uma determinada área e após a caça ela é controlada pelos indígenas, representando uma técnica milenar da etnia.

Outra característica importante da vida doméstica Xavante está na prática da poligamia. Para o reconhecido antropólogo francês Claude Lévi-Strauss (1948, p. 60): “a poligamia era um privilégio essencial do chefe; fornecia-lhe os meios para agir como se esperava que um chefe agisse, um homem com várias esposas podia conseguir um excedente de alimentos que lhe possibilitava ser generoso”.

Portanto, os homens adultos iniciados xavantes consideram suas esposas como bens econômicos, fator chocante e de estranhamento para uma sociedade monogâmica como a nossa. Apesar de ser um costume cada vez mais raro nas aldeias, a poligamia esteve presente desde o início dos primeiros contatos com o mundo branco europeu. Atualmente, devido a aproximação com o cristianismo e a introdução das noções de nudez, pudor e vergonha entre as sociedades, esta prática da vida doméstica Xavante praticamente desapareceu.

O papel da mulher na sociedade Xavante é forte e sensível do ponto de vista da representação social se compararmos com a sociedade ocidental, pois fica claro o caráter patriarcal com que os Xavante foram socializados e as marcas desse processo. O paternalismo e a imposição masculina na sociedade Xavante são visíveis ao adentrar e conhecer os espaços da aldeia de Sangradouro. É nítido quem tem poder de decisão e de fala naquela sociedade, restando à mulher indígena basicamente as tarefas domésticas. Encontramos essa conotação na própria nomenclatura feminina Xavante, em que os nomes denotam inferioridade.

As meninas são defloradas, geralmente, por um homem impaciente, assim que elas crescem um pouco. Quase sempre a experiência é dolorosa e muitas reclamam dizendo não gostar e que dói muito, quando seus maridos as induzem a manter relações sexuais. Mesmo assim, a dor que para muitas mulheres está associada as primeiras vezes não parece ter consequências traumáticas. (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 60)

Até então, as fases de vida de uma mulher são pensadas em termos de uma correspondência, ainda que grosseira, com as categorias de idade masculinas. Um bebe de sexo feminino é designado pelo termo *ba'ono*, que pode ser aplicado a qualquer menina pequena, exatamente como *watebre* indica não apenas um bebê de sexo masculino, mas também qualquer menino pequeno que ainda não tenha ido viver na casa dos solteiros. (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 63)

Outro fato curioso aconteceu numa das conversas que tivemos na TI (Terra Indígena) sobre as horas, meu relógio e o tempo. Em tom de brincadeira dois homens adultos me perguntaram o que meu deus me dizia e apontavam para meu pulso, depois riam entre eles cochichando na língua materna algo incompreensível para mim, ou seja, o que representam as horas para os xavantes daquele local, esta era a questão colocada. Certamente a relação de temporalidade e cosmologia para os povos indígenas difere da percepção da sociedade não-indígena.

Os Xavante têm um método rudimentar, mas eficiente de marcar o tempo e que pode ser usado, ainda que bastante imperfeitamente, para especificar espaços de tempo de até quarenta anos. Na verdade, porém, ele quase nunca é usado. Os Xavante satisfazem-se em preocupar-se com a próxima estação das chuvas ou com a última seca e não costumam pensar além desses limites. Geralmente, fazem seus planos a curto prazo. Marcam encontros indicando um certo número de luas e a fase da lua na qual desejam fazer a reunião. Calculam o tempo de suas viagens e dão detalhes de seus movimentos em tantos "sonos". Percebi que estes cálculos são extremamente imprecisos, mas isto parece não preocupar os Xavante. Eles não estão interessados na contagem exata. Suas afirmações a respeito do tempo não devem, portanto, ser tomadas literalmente. (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 140)

Já em relação às cerimônias e rituais da etnia, característica que desperta curiosidade e sede de entendimento por parte da comunidade não indígena, pois convivemos diariamente com estes corpos marcados dentro do município, através das pinturas pelos braços e pernas, os cortes de cabelo, as indumentárias, entre outras marcas. Dessa maneira, sabemos que a principal e mais importante “festa” ritualística e cerimonial gira em torno da iniciação dos jovens meninos para a fase adulta, chamada *Dahõno*, conforme está etnografado na escrita da obra “A Sociedade Xavante” de 1984:

Tem início com a perfuração dos lóbulos das orelhas dos iniciados e a posterior inserção de batoques auriculares mínimos. Esses batoques cilíndricos perfuram os lóbulos das orelhas dos iniciados do mesmo modo que seu pênis, dizem os Xavante, pode agora penetrar uma mulher. A perfuração das orelhas simboliza, portanto, o reconhecimento de sua condição de homens plenos. Segundo o pensamento convencional dos Xavante, os meninos são vistos como sexualmente capazes a partir do momento em que entram para a casa dos solteiros e passam a usar estojos penianos. Só ao receberem batoques auriculares, porém, é que passam a condição plena de homens, ou seja, só a partir desse momento é que estão socialmente autorizados a exercer sua potência sexual. (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 252)

Por último, mas não menos importante, falaremos da cosmologia Xavante que está diretamente relacionada com a concepção sobre a morte e desta maneira também sobre a vida, ou seja, vida e morte não se separam na visão de mundo desta etnia. É uma concepção espiritualista e transcendente, fato que nos ensina e adverte diante do materialismo vigente do capitalismo contemporâneo em que vivemos e a busca incessante pelo futuro confortável e

idealizado, como aprofundou Lewis neste trecho:

Os Xavante acreditam que a alma abandona o corpo no momento da morte e parte para a aldeia dos mortos. Não é esse o único momento em que a alma deixa o corpo. Isso também acontece durante o sono, o desmaio ou o transe. Seus "passeios" são então mais curtos e a alma sempre acaba por voltar ao seu continente carnal. Os sonhos e as alucinações são explicados, portanto, como experiências da alma durante seus passeios periódicos fora do corpo. Na morte, ela abandona o corpo pela última vez. (MAYBURY-LEWIS, 1984, p. 328)

Dessa forma, apresentamos alguns dos costumes e hábitos mais importantes da vida Xavante, passando pelos estudos e informações geográficas e etnográficas referentes a nomenclatura, modo econômico, vida doméstica, cosmologia, grau de parentesco, modo alimentar e os principais rituais.

Assim chegamos ao reconhecimento da complexidade cultural e social que se encontra próxima a nossa unidade escolar, e vislumbramos que trabalhar junto a esse povo poderá se tornar uma ferramenta importante no processo de quebra de estereótipos e preconceitos enraizados na relação com o diferente de mim, contudo, sabemos que é possível desenvolver a alteridade através da sociologia e assim diminuir a distância simbólica entre os povos diversos.

3.2. As “pequenas etnografias”

De forma geral, os escritos dos nossos jovens abrangeram desde observações mínimas a respeito da geografia local onde se localiza a aldeia de Sangradouro até reflexões maiores como percepções sobre política e a sociedade Xavante em geral. Os trechos selecionados nos mostram a diversidade de olhares diante do caminho que nossa visita transcorreu, pois, cada passo da intervenção pedagógica despertou uma reação em nossos estudantes. Nestes escritos, fica nítida a proposta que idealizamos de gerar estranhamento para depois desnaturalizar a realidade e assim exercitar a alteridade.

Fica claro, nestas passagens, o nível de interesse despertado nos participantes e, com isso, a relação dialética que conseguimos atingir, pois se há interesse, há também necessidade de conhecer, ou seja, o tema do trabalho e sua intencionalidade foram aceitos como importantes para a formação humana dentro da escola, pois caso contrário haveria abandono ou desinteresse no processo, algo que não aconteceu em nenhuma escala.

Para efeito didático, neste capítulo do nosso trabalho, estipulamos como ordem de análise, primeiro fazer a citação de excertos dos relatos etnográficos mais relevantes produzidos

pelos estudantes e posteriormente, a discussão dessas observações. Dessa forma, pretendemos alcançar uma avaliação segura da produção etnográfica contida na experiência antropológica e aferir qual a viabilidade desta metodologia para o ensino médio.

Após esta análise geral das “pequenas etnografias”, faremos também a seleção mais específica dos termos e palavras mais recorrentes encontradas nos Textos 1 e 2. A intenção nesta parte será de comparar se houve relativização do olhar por meio dos discursos e assim obter uma análise precisa do desenvolvimento da postura de alteridade nos estudantes. Ainda assim, vamos disponibilizar ao final do trabalho em forma de anexo os Textos 2 dos alunos citados aqui, para o próprio leitor interpretar e conhecer as escritas de forma integral.

Sendo assim, iniciamos a seleção dos trechos e sua divulgação nas linhas abaixo, como a que se segue: *Pude perceber com a minha visita e observações que são um povo muito sábio, que possuem muito conhecimento e principalmente respeito para com os outros e para com a natureza, o que senti que é a base daquela sociedade em questão. valorizam muito a educação e a continuidade de tradições, como o raspar a cabeça quando um familiar vem a falecer e o fechamento da aldeia.* (A.B.).

Analisando esta primeira passagem da aluna A.B. percebemos em seu relato a educação recebida e a continuidade das tradições em destaque, especificamente quando citou um dos momentos mais importantes “em relação ao luto Xavante”, marcado por atos simbólicos como a raspagem dos cabelos, que além disso inclui a cerimônia do choro e a produção do bolo de milho que é oferecido para a família ao término do ritual. Podemos observar também nestas linhas que seu olhar possivelmente ficou impactado com a maneira rigorosa com que os xavantes entendem a escolarização e a relação de submissão entre professor e aluno.

Além disso, a aluna chegou à conclusão de que existe uma forte valorização da cultura entre os indígenas de Sangradouro, algo realmente característico e já explanado por diversos estudos a respeito dos Xavante; há um imenso orgulho entre os indivíduos em pertencer àquela aldeia ou comunidade específica dentro do escopo cosmológico Xavante, digamos um certo prestígio em pertencer à cultura. Esse fato foi capturado pelos olhos atentos de nossa aluna A.B. que discorreu sobre essa característica em seu belíssimo texto.

A formação cultural do indivíduo xavante se dá fortemente entre os meninos e meninas da aldeia já nos primeiros anos de vida e se estende até a fase final da adolescência, quando geralmente tem início os primeiros rituais de iniciação. Estes rituais são um marco fundamental

na vida dos jovens, simbolizando a passagem da infância para a vida adulta, momento em que começa a fazer sentido a forma de construção identitária coletivamente.

A partir de então, suas identidades estarão definidas como indivíduos Xavante e assim estarão preparados e autorizados para estabelecer contato com o mundo não indígena (branco), como também para a perpetuação da cultura através da passagem e ensinamento dos costumes para as próximas gerações, responsabilidade prioritariamente masculina, nesse caso. Temos inclusive, um espaço burocratizado pra isso dentro da educação escolar indígena no estado de Mato Grosso: são as disciplinas chamadas de Saberes Indígenas, em que as aulas de forma interdisciplinar devem abordar a cultura de cada etnia.

Logo adiante temos as observações da aluna B.R. nos dizendo: *A nossa criação, língua, etnia e até a maneira que pensamos e agimos é determinada pelo lugar em que nascemos e a sociedade na qual vivemos, porém para o não indígena existe uma extrema dificuldade em ver o indígena além de sua etnia, não o enxergando como um indivíduo, os achando digno de nada.* (B.R.)

Esse trecho é muito significativo para a realidade particular desta estudante e pode representar similaridade entre o contexto vivido por ela e outros jovens. Para melhor entendimento, esclareço que o texto completo da aluna B.R. é marcado por uma visível oposição entre o modo de vida etnocentrista e a possibilidade de conquistar um olhar relativizado e humanizado. Nesta passagem, isso aparece fortemente ao relacionar as ações humanas de um determinado contexto social e dizer que, a partir da nossa realidade, construímos uma interpretação simbólica do mundo e das diferenças humanas. Acredito que para ela essa oportunidade de desenvolver a alteridade chegou e assim poderá replicar tal postura aos demais.

É bem provável que em algum momento do minicurso, durante as aulas de introdução a antropologia despertamos a necessidade na estudante B.R. em descobrir e se apropriar a respeito dessa interpretação social da realidade através de uma abordagem sociológica, visão pela qual o indivíduo é exposto a todo um complexo de influências culturais que não conseguirá se separar durante sua vida em sociedade. Portanto, é valioso saber que esse conhecimento foi associado à sua conduta humana, ou seja, ela se apropriou desta interpretação de mundo e ampliou sua visão, reagindo a partir daí, de outra forma, mais relativista e humanizada.

Dessa forma, continuamos e agora analisaremos o interessante texto da aluna B.R.A. ao relatar o momento de diálogo com o cacique Alexandre Buruwe: *Alguns minutos depois o*

Cacique veio até nós, se sentou na nossa frente e perguntou aos três professores que nos acompanharam qual deles era o mais velho, para se sentar diante de si numa cadeira improvisada, e assim ele começou a contar a história dos xavantes. Quando Pedro Alvares Cabral invadiu, não descobriu, mas invadiu essas terras para catequizar e escravizar. (B.R.A.)

Foto 1- Equipe aula de campo E.E. Alda Gawlinski Scopel



Créditos: Julia Rafaelle (2022).

Inicialmente podemos observar neste excerto a potência decolonial escrita pela jovem estudante. Certamente ela absorveu toda a revolta presente na fala do cacique da terra indígena de Sangradouro e assim relatou em forma de escrita etnográfica a luta travada pelos xavantes em defender seus territórios.

A batalha epistemológica decolonial é muito presente na educação brasileira atual, principalmente nas humanidades, ao propor a descolonização feita pela seleção de conteúdos, em que somente os heróis brancos europeus são exaltados. Ao perceber que todos se sentaram para ouvir atenciosamente a maior autoridade indígena local falar, confirmamos neste momento a oferta de um exercício único de alteridade que possibilitamos aos nossos estudantes.

Foto 2 - Roda de conversa com o Cacique Alexandre



Créditos: o autor (2022)

Outra questão fundamental na sociedade Xavante é a que se relaciona à idade cronológica, que torna-se exemplar se pensarmos em termos de transmissão de conhecimento e valorização social dos mais velhos, pois eles representam uma camada social importante e detentora de todo um arsenal de tradições e costumes da etnia. São grandes mestres e conhecedores das tradições, rituais, mitologias e de toda a organização social *A'uwê Uptabi*.

Os anciões são responsáveis pelas decisões fundamentais da vida comunitária nas aldeias xavante, desde a entrada de um visitante não indígena, como foi o nosso caso, até o início das cerimônias. Nossa aluna ao relatar a postura do cacique em oferecer assento ao ouvinte mais velho, absorveu e percebeu essa lógica, valorizando-a.

A divisão temporal das oito classes de idade Xavante suscitou estudos importantes na etnologia indígena brasileira, pois juntamente com outras etnias do tronco Macro-jê, há uma rígida organização social baseada nesta característica, onde o ciclo de idade tem fases bem definidas em comparação a nós, brancos, pois se subdividem em dois períodos cronológicos, dentro dos momentos da infância, adolescência e velhice, tendendo a retornar sua contagem por volta dos 60 anos de idade.

Toda essa lógica só faz sentido com as determinadas tarefas e responsabilidades de cada

ciclo da vida Xavante, e há de se convir que o papel dos homens adultos está no centro de importância social, pois são eles que se tornarão futuramente lideranças na aldeia, ficando a mulher com os afazeres domésticos e a produção artesanal. Portanto, como observado cuidadosamente pela nossa aluna, o respeito e admiração na sociedade Xavante advém da questão etária, prioritariamente, além de outras coisas.

Em seguida temos a etnografia do aluno D.R. que estabeleceu uma comparação entre eles e nós: *nós acabamos ouvindo uma história do cacique, essa que ao meu ver se estendeu muito, além de conter alguns posicionamentos políticos que independente do que você concorda ou não, não cabem em uma história como essa, que eu imagino seja uma história muito importante para eles, mas se nem o povo “civilizado” tem conhecimento para falar sobre política, não cabe a mim cobrar pessoas com culturas e pensamentos diferentes.* (D.R.)

Essa observação está dentro do contexto pré-eleitoral que vivíamos e de disputa partidária presente no país no ano de 2021, que obviamente se refletiria em algum momento desta experiência social com o marcante aspecto político da recente história democrática brasileira. E assim ocorreu conosco diante um trecho da fala do cacique Alexandre ao dizer que os Xavantes de Sangradouro estavam apoiando a reeleição do então presidente, fato este que gerou comoção por parte de nossos estudantes, que não enxergavam uma relação possível entre a defesa do território indígena e as falas do presidente.

Alguns fatos mostraram descontentamento dos alunos em relação ao posicionamento do cacique Alexandre. Eles nos perguntavam os motivos de uma posição tão radical por parte do cacique contra o candidato de oposição. Diante dessa situação conduzimos esse descontentamento de forma ordenada e orientamos os alunos que naquele momento não era ideal estabelecer um debate argumentativo no que tange à escolha partidária e que posteriormente trataríamos o assunto adequadamente dentro da escola Alda Gawlinski Scopel.

Sendo assim, logo que chegamos à escola, abordamos a questão política regional que envolve a TI de Sangradouro, estabelecemos relação contextual entre o poder do agronegócio e o apoio político à extrema direita, e assim dialogamos sobre a celeuma que presenciamos e que impactou parte dos nossos estudantes.

Foto 3 - Professor Rafael interagindo com as crianças Xavante



Créditos: o autor (2022).

Encontramos também uma interessante passagem da aluna D.N. ao estabelecer um olhar aguçado: *Percebi que parte da cultura deles foi apagada e que agora alguns deles seguem o Deus cristão. Não que isso seja um problema, afinal todos devemos seguir aquilo que acreditamos e sentimos confortável em acreditar. Porém, o catolicismo foi imposto na cultura dos povos indígenas de uma maneira tão cruel, mesmo quem não acreditava era escravizado ou morto, isso não faz sentido, já que, temos liberdade de seguir aquilo que acreditamos.* (D.N.)

Diante do que já foi pesquisado e citado no decorrer deste trabalho, os Xavante são um povo sem religião consolidada e estabelecida, estão muito mais próximos do animismo e politeísmo, contudo sabemos o papel da igreja católica ao continuar fazendo sua tarefa de conversão aos não catequizados, ou seja, há uma investida não somente da religião cristã, mas também das protestantes.

Essa realidade é atualíssima nas aldeias de todo o território indígena xavante em Mato Grosso, por meio da corrente dos padres Salesianos, e a missão de salvação das almas é implantada ao redor da grande Sangradouro nos municípios de General Carneiro, Nova

Xavantina, Barra do Garças, entre outros, com a presença também de igrejas de pequeno porte de viés protestante, como da igreja batista do sétimo dia e da universal do reino de Deus, presente em terras Xavante.

Foto 4 – Chegada à aldeia Sangradouro



Créditos: o autor (2022).

Mas, voltando ao caráter da escrita de nossa aluna D.N. este trecho nos mostra mais uma característica fundamental observada pela jovem etnógrafa, que é a ofensiva cristã nos territórios indígenas e as consequências disso. Mesmo com toda a história colonialista na qual a igreja católica está presente, não é somente esse fato que circunscreveu esse enredo; há muito mais a saber, como por exemplo o auxílio importante dos padres Salesianos em organizar a ortografia e os primeiros dicionários em língua materna Xavante.

É necessário entender que, numa conexão entre indivíduos de sociedades diferentes, teremos o desenvolvimento de conexões microcósmicas que escapam de nossas lupas científicas e muitas vezes não refletem o contexto histórico propriamente dito, ou seja, atribuir juízo de valor à missão salesiana em Sangradouro não cabe a nós, historiadores e pesquisadores da vida em sociedade, mas sim aos habitantes daquela região. O que devemos fazer enquanto cientistas sociais é dar voz àquela comunidade e interpretar suas falas a respeito de determinado assunto.

Foto 5 - Parte externa da escola indígena São José de Sangradouro



Créditos: o autor (2022).

O que de fato existe na relação entre o catolicismo e o mundo xavante é a tentativa dos padres em arrebanhar novos fiéis constantemente e assim estabelecer uma cultura religiosa cristã nestes territórios, algo que percebemos que acontece raramente, pois os valores étnicos e os costumes xavantes se distanciam enormemente das características da fé cristã em um único deus, numa história linear do tempo e através de santos humanos e misericordiosos. É difícil criar o elo entre uma cultura que venera o sol, os animais e os elementos da natureza com uma lógica totalitária de um único Deus, onisciente e onipotente, pois não abrirão mão tão facilmente dos seus mistérios e crenças seculares em prol de alguém que irá puni-los e dominá-los.

Em seguida, encontramos o depoimento e a fala personalíssima de nossa estudante I.R.: *Lá é tudo muito lindo e eu fiquei surpresa e não tive mais medo pois todos eles receberam-nos muito bem e o meu pensamento mudou, eles são tão inteligentes que fiquei impressionada, eles não fazem mal como todos falam, as crianças tem vergonha de chegar perto e conversar mais depois elas se soltam, algumas conversam, interagem e percebi que são muito obedientes e respeitam os mais velhos.* (I.R.)

Novamente a questão do respeito ao próximo é observada entre os viventes de Sangradouro, fato repetido por aqui, e que nos propõe uma reflexão mais aprofundada. Começo

essa explanação com algumas memórias afetivas que me acometem neste instante e relembro as tratativas sociais que presenciei durante as vivências entre os xavantes, onde o sistema educativo e disciplinar estava presente, assim como a amorosidade no trato com os menores sem distinção do gênero ou relações de parentesco. Realmente a etimologia da palavra que define a etnia em *A'uwê Uptabi*, como “povo autentico e verdadeiro”, faz muito sentido para eles e aos que observam atentamente seus costumes.

Foto 6 - Parte interna da escola indígena São José de Sangradouro



Créditos: o autor (2022).

Interessante ver que a aluna I.R. usou o adjetivo “inteligente” ao se referir aos Xavantes, já que de maneira geral o olhar dominante urbano os chama de ignorantes e atrasados. Esta constatação de nossa estudante deve-se ao fato de presenciar momentos na aldeia onde o modo de vida, a educação escolar e as relações sociais representaram algo incomum, provavelmente. Mesmo diante de uma sociedade não informatizada, a ciência está presente nesta comunidade, seja através das construções realizadas ou produção de remédios naturais; inteligência não falta.

Por último a constatação da constante presença do medo é marcante nos escritos juvenis. É relevante e revoltante a face sombria de uma educação que marginaliza e estigmatiza o diferente, e é quase unânime entre as produções etnográficas a existência do temor diante o povo indígena. Mas como dissemos anteriormente, o papel desta atividade pedagógica era primeiro estranhar, e de certa forma alcançamos este objetivo ao encontrar relatos comprobatórios. O outro nível seria de relativizar e por fim conhecer e se relacionar, assim chegando à alteridade, algo perceptível naquele trecho amoroso escrito pela I.R.

Na próxima análise, nossa aluna J.R. descreve seu olhar antes e depois de conhecer a Terra Indígena Sangradouro: *o preconceito que eu tinha no texto I sumiu quando eu vi que eles realmente não eram como eu pensava, óbvio que tem suas exceções como eu falei, eu achei que eles eram meio sujos por conta de ser uma aldeia tem muita terra, eles vão ser um pouco assim, mas não como eu pensava. Confesso que se eu fosse a aldeia antes de escrever o texto minha visão seria completamente diferente como está sendo agora.* (J.R.)

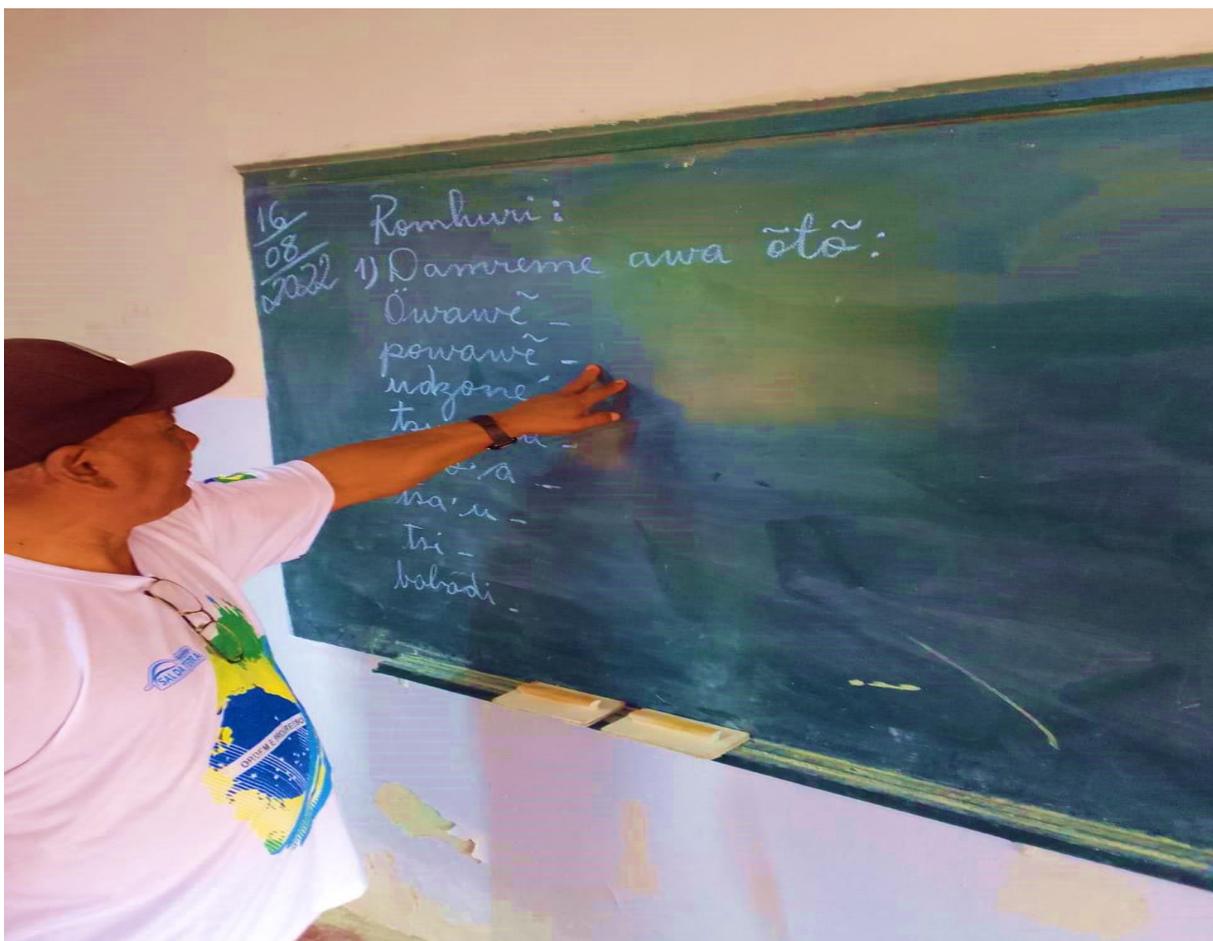
A aluna J.R. tocou em dois pontos centrais que idealizamos ao planejar este projeto intercultural, o entendimento da questão do preconceito dado pela visão etnocêntrica e sua posterior possibilidade de conhecer e desnaturalizar este olhar, caminhando assim para a postura da alteridade. O fator da higiene pessoal se manifestava em forma pejorativa para a estudante e se desdobrava em xenofobia, e somente com a entrada no território ela pôde efetivamente estabelecer uma visão mais realista do fato.

Esse estigma persegue o povo xavante em Primavera do Leste; me refiro ao preconceito racial e às falsas injúrias quanto a higiene corporal, alimentação, modo de vida e costumes. É muito comum ouvir pelos cantos da cidade que estes indivíduos exalam fedor, comem carne podre, bebem sangue de caça e não tomam banho. São maneiras de praticar xenofobia indiretamente e marginalizar uma população já estigmatizada. A intencionalidade destas falas se dá na esteira de gerar o afastamento dos indígenas para bem longe da cidade e o confinarem em seus territórios demarcados.

Torna-se de grande valia o excerto produzido por J.R. pois é uma fala simbólica, algo que deixamos claro no processo de produção textual para os discentes, a liberdade enquanto escritores da cultura. E assim ela nos trouxe seu relato de uma visão transformada, tendo o antes e o depois como base da sua reflexão, onde a experiência antropológica nos mostra sua viabilidade cada vez mais urgente para a realidade regional.

Prosseguindo na mesma linha de raciocínio, entre o antes e depois, temos esse trecho: *Eu esperava uma coisa mais rústica, pessoas mais insensíveis, pois foi o que me passaram quando criança. Mas como não posso dizer por todos, o que eu pude ver e presenciar, são pessoas boas, acolhedoras, e que só tem essa visão de “pessoas ruins” perante a sociedade, pois eles lutam pelo seu lugar, que foi roubado pelos brancos desde seus antepassados. São pessoas que como nós, preservam seu passado, sua essência e sua cultura.* (L.M.)

Foto 7 - Professor indígena ensinado na língua Xavante.



Créditos: o autor (2022).

No trecho acima é possível analisar o olhar de equidade desenvolvido pela aluna L.M. após conhecer a realidade xavante e assim aproximar os povos e datar seus costumes no patamar de igualdade com os nossos, algo que precisa acontecer nas novas gerações, ou seja: deslocar a ideia de distanciamento entre o indígena e a ilusão de uma cultura eurocêntrica iluminada, evoluída e acima das outras. Essa postura democrática para com os povos indígenas é cada vez mais objeto de políticas públicas e ações institucionais com a intenção de aproximação e valorização da diversidade.

A cultura como fenômeno histórico é uma interpretação apropriada pela aluna ao dizer que “*preservam seu passado, sua essência*”, conhecimento este que trabalhamos durante o minicurso. Uma clara concepção do termo Cultura foi desenvolvida nas aulas e discutida entre os participantes, entender que a cultura é transmitida para os mais novos com a intenção de preservação da identidade é de extrema relevância. Felizmente, isso é encontrado no texto da nossa aluna L.M.

Como já reiteramos acima, esta atividade pedagógica visa trabalhar com o uso prático

dos conceitos antropológicos, sendo que o termo Cultura se destaca entre os demais. Por isso receber uma escrita que contemple uma interpretação privilegiada desta ideia é muito satisfatório para nós. Além de elemento constituidor, como refletido pela aluna L.M., a palavra cultura nos remete a todo um aparato simbólico, que se modifica no tempo, estrutura as sociedades e enriquece a alma dos agrupamentos humanos. Ter a convicção de que nossos jovens alcançaram esse entendimento é um ganho enorme.

Foto 8 - Cacique Alexandre



Créditos: o autor (2022).

Já para a aluna M.F. o preconceito permeia a relação entre a etnia e o povo da cidade, como ela diz: *Contudo, notei certa sensação de abandono, pois por mais que à aldeia fique perto da cidade, nem todo mundo demonstra interesse em conhecê-los ou conhecer a sua cultura, e principalmente quebrar preconceitos enraizados nas nossas memórias, creio que por isso, estavam tão felizes e receptores com a nossa visita. Perdi a ideia de que indígena andava de cara fechada e assustadora, acho que esse pensamento nasceu da ideia de que devíamos*

temer apenas por que são diferentes. (M.F.)

Há uma análise muito lúcida da questão nevrálgica deste trabalho, ou seja, se deparar com a realidade dada, estranhá-la e depois construir pontes com toda a sequência didática planejada. Acredito que nossas conversas durante as aulas do minicurso e a preparação que fizemos possibilitaram a construção de um olhar crítico e de viés antropológico para a turma dos jovens etnógrafos, e isso está posto neste excerto.

Prosseguindo sem fugir da propriedade do trecho de M.F., é possível enxergar alguns *links* sociológicos/antropológicos em sua fala, como o fator da socialização primária e a construção da identidade e dos valores sociais, assim como a percepção da desigualdade social e análise territorial. Podemos dizer que praticar a alteridade advém num primeiro momento do interesse em conhecer a realidade e depois ir até lá. Sendo assim, imagino que, ao chegar à Terra Indígena e se deparar com terra nas casas, os fogões a lenha e a ausência de itens de conforto doméstico tão comuns em nossas vidas, eles provavelmente se sentiram desconfortáveis e estranhados, e foi de fato o que transcorreu no relato acima.

Para além disso, ela faz uma reflexão muito valiosa ao dizer que o preconceito adquirido durante a sua socialização atrapalhou na interpretação sobre aquele povo, fez com que ela mantivesse certo distanciamento social e não visualizasse nada de importante nos xavantes. Ora, se o aprendizado antropológico na educação básica se fizesse presente, isso não aconteceria; então temos a identificação do problema nestes casos, como a ausência de discussões significativas na escola sobre as diferenças humanas.

Sabemos que, de certa forma há uma cultura monopolista dominante que não enxerga o outro em nenhum dos seus aspectos, e essa cultura está inserida na educação escolar também. Mesmo com a existência de legislação específica através das leis federais nº 10.639 e 11.645, que tratam das contribuições indígenas e africanas na formação social brasileira, não acontece de fato tal execução, visto que ainda vivemos o tempo de estigmatização do índio e do negro nas escolas. As temáticas pertinentes são tratadas em datas comemorativas apenas, reforçando o racismo estrutural na qual estamos inseridos.

Dessa forma, reforço a necessidade de uma abordagem antropológica e sociológica nas discussões desde o ensino fundamental até a finalização do ensino médio. É importante dizer que há iniciativas valorosas de algumas escolas neste sentido, mas de forma geral ainda é problemática a situação. Vejo que o uso da pesquisa etnográfica pode se constituir como um

meio de conhecer, pesquisar e abordar tais assuntos dentro da prática escolar, contribuindo assim para desnaturalizar visões erradas sobre o outro, diferente de mim.

Nossa estudante T.R. registrou as seguintes impressões: *Eu notei que eles são pessoas super gentis, educados e inteligentes, vi que eles respeitam muito os mais velhos e principalmente o cacique da aldeia. Com a ajuda do professor Osvaldo, morador da aldeia, foi possível perceber que o ensino deles é igual ao meu e pode até ser melhor dependendo do ponto de vista. O modo que eles se vestem, falam e agem é muito diferente do que eu estou acostumada, então para mim tudo que eu vi lá era novo.* (T.R.)

A primeira observação que gostaria de fazer se trata do modo como ela descreve as pessoas e o lugar visitado, que no fundo demonstra o sucesso desta atividade pedagógica, pois no plano que idealizamos era para ser prazeroso, confortável e seguro para nossos alunos, e isso aconteceu. Sendo assim, estavam dispostos e à vontade para vivenciar tudo aquilo que propomos e depois produzir o material etnográfico solicitado.

No relato de T.R. o quesito da novidade lhe encheu os olhos, como a própria aluna diz que para ela tudo era novo e diferente do que já viveu; então imaginamos o quanto foi saboroso vivenciar essa experiência. Muitos disseram ser uma das atividades mais significativas que realizaram no ensino médio, outros, que foi uma experiência pra vida toda e muitos me pedem pra realizar novamente essa ação durante as aulas de Sociologia. Enfim, acreditamos ter proporcionado atividades significativas e duradouras na vida de cada aluno que se propôs a aprender um novo modo de sociedade - a dos Xavante.

A atividade pedagógica surtiu o efeito esperado, o uso da etnografia na escola é surpreendente e deve ser replicado, pois é uma prática que exercita o olhar e a sensibilidade do indivíduo diante a realidade estudada, não apenas na Sociologia, mas nas ciências humanas de forma geral. Dessa maneira seguimos o desafio de divulgar a etnografia e através dessas experiências poder se aproximar da postura de alteridade, diminuindo a distância entre as desigualdades sociais impostas pelo etnocentrismo/eurocentrismo visivelmente encontrado na contemporaneidade.

Concluimos nossa experiência de campo antropológica com um encontro posterior na unidade escolar, onde cada estudante fez a leitura de um trecho da sua produção etnográfica, dialogando e expondo para todo o grupo parte do seu trabalho. Assim finalizamos as ações didáticas planejadas e os debates acerca da atividade pedagógica realizada.

Mas este trabalho diz respeito a uma análise do discurso entre dois textos produzidos por jovens do ensino médio, em que no primeiro texto foi pedido que relatassem sua visão comum sobre o povo xavante e no segundo texto era preciso buscar uma análise antropológica, contemplando dentro do possível os aspectos científicos e históricos aprendidos no processo.

Sendo assim fomos em busca dessa comparação e adianto que o resultado encontrado superou nossas expectativas, pois não imaginávamos que uma visita a campo de caráter antropológico despertaria tantas boas reflexões, conexões e afetividades entre os participantes. Por isso, faremos a partir de agora a tentativa de comparar e analisar alguns termos e palavras usadas nos textos, como recurso científico final.

A tentativa será de estabelecer um padrão de análise diante dos termos e palavras mais significativas e recorrentes encontradas nos Textos 1 e 2, analisando, a partir daí, seus conteúdos e relações possíveis. Diante disso, foi muito comum a seleção dentro do Texto 1 de termos que remetem ao preconceito e a discriminação sobre o povo Xavante, fato que nos assustou.

Segue a lista de palavras encontradas e selecionadas para nossa observação no primeiro texto, realizado antes da visita a aldeia: *povo violento, pouco confiável, preguiçosos, aproveitadores, imundos, podres, pessoas carentes, excluídos, pessoas agressivas, sujas, sem paciência, sem educação e muito brigões.*

Podemos notar o escopo simbólico que temos representados nestes termos e palavras proferidas pelos nossos estudantes; é assustador, como disse acima, mas é verdadeiro e honesto, e talvez tenhamos aqui o sentimento da maioria dos moradores da cidade de Primavera do Leste, porém não decifrado e explanado abertamente. Os olhares e atitudes do não indígena para com os Xavante nesta região em que escrevo são complexos e somente um cientista social conseguirá avaliar a violência existente neste contato social, mesmo que de forma simbólica.

É necessário refletirmos sobre estas palavras comuns e entender de onde vem tal interpretação sobre o índio brasileiro, ou seja, porque ele representa perigo, violência e temor. Na verdade, advém da construção de uma ideologia que contraria a sobrevivência dos povos originários e seu modo de vida, com a criação de estereótipos sob a lógica do desenvolvimento do capitalismo, e então são rotulados como: preguiçosos, atrasados e ignorantes, já que não participam do desenvolvimento do agronegócio.

Havendo de fato tal ideologia, ela esta introduzida nos nossos jovens estudantes através

destas narrativas desenvolvimentistas, mas por algum motivo se dispuseram a tentar entender esta relação problemática de outra forma. Estes jovens deixaram de lado seus aprendizados da infância e resolveram se dedicar ao estudo da questão indígena no Brasil.

Mas voltando às palavras selecionadas, podemos ver também uma outra face bem marcante nos discursos, que se caracteriza por dó ou coitadismo, ou seja, encontramos termos que nos revelam isso, como; pessoas excluídas, pobres coitados, carentes e necessitados. É interessante porque, ao conviver com um indivíduo xavante, é perceptível sua autoestima elevada e sua capacidade de sobreviver em meio à natureza, revelando riqueza e abundância, muito diferente do olhar de miséria que o branco lhe dirige na maioria das vezes.

Um outro aspecto preocupante está na visão deturpada sobre o comportamento do indígena na cidade, gerando interpretações como: mal-educados, brigões e sem paciência. Na verdade, a linguagem e o jeito de lidar com as situações na perspectiva Xavante não se assemelham ao modo de vida ocidental cristão, então obviamente que os costumes são diferentes, mas intencionalmente se cria o estigma de que o indígena usa da violência para se relacionar com as pessoas.

O olhar carregado está presente nos primeiros textos dos nossos jovens etnógrafos. Agora resta observarmos se houve mudança nas palavras dentro do Texto 2, e assim concluir objetivamente se chegamos à postura da alteridade com a atividade pedagógica executada.

As palavras encontradas no Texto 2 nos remetem a uma revisão do olhar por parte dos alunos; é como se após a experiência antropológica tivessem mudado suas concepções de mundo e começado a enxergar a realidade de outra maneira.

No Texto 2 encontramos palavras e termos como: *abertura da visão, curiosidade, povo sábio, experiência única, muito significativo, preconceito, racismo, xenofobia e estranho*, que aparecem nestes textos finais, revelando uma transformação a partir da aula de campo.

Quando temos termos relativizadores como os encontrados, percebemos que percorremos o caminho certo, pois a intenção foi exatamente essa: “abrir a visão, gerar curiosidade, apresentar um povo sábio e tornar a experiência como algo único de se viver”. Sendo assim concordamos quando dizem que há preconceito e xenofobia, mas também há vontade de lutar e por isso idealizamos este trabalho pedagógico de característica antropológica.

Acreditamos no poder da juventude para transformar o que existe de ruim em algo

humanizado e, através das palavras e textos encontrados, seguimos acreditando nessa mudança. É possível e está ao nosso alcance; aqui colocamos a etnografia como ferramenta de combate na difícil tarefa de chegar à postura da alteridade, possibilidade que foi alcançada com sucesso em meio aos jovens da escola pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da urgente necessidade de interferir na realidade local que se apresenta com uma face xenofóbica e racista, propomos, de início, um trabalho com envergadura antropológica, e isso nos trouxe várias reflexões e discussões importantíssimas durante as aulas de sociologia. A partir daí, idealizamos a atividade pedagógica com uso da aula de campo, algo ainda pouco usado nas escolas públicas, mas que foi aceito com entusiasmo e alegria em nossa unidade escolar.

Antes da saída a campo, selecionei alguns recortes teóricos, através do material didático utilizado na escola, e assim exploramos os conceitos antropológicos para dar ciência e conhecimento necessário aos alunos diante da perspectiva da atividade intercultural. O que percebemos foi um interesse amplo e significativo por parte dos estudantes pelos exercícios propostos, ou seja, foram interessantes os diálogos a partir dos temas antropológicos levantados; vimos que eles gostam de Sociologia (Antropologia).

O caminho teórico e metodológico escolhido se revelou de muito sucesso, por meio da realização de discussões durante as aulas e também com o minicurso de introdução à Antropologia. Até mesmo a parte de adequação ao protocolo burocrático foi de aprendizado, pois, mesmo nessas horas, tivemos momentos marcantes quando aprendemos o quanto temos dificuldade ao lidar com papéis e regulamentações estaduais.

Consideramos que o uso etnográfico como método de ensino dentro das aulas de Sociologia com foco nas temáticas voltadas aos conhecimentos antropológicos, presente nos currículos do segundo ano do ensino médio, mostrou-se efetivo. São muitos os aspectos que podemos elencar a fim de demonstrar esta conclusão, porém destaca-se o objeto central desta proposta: o movimento de transformação dos estudantes em direção ao caminho da postura da alteridade.

Para além de termos e palavras, podemos observar atitudes que representam a alteridade buscada na atividade, como o estreitamento dos laços de proximidade entre os estudantes indígenas xavantes da escola Alda G. Escopel com os alunos não indígenas durante aquele ano. Percebemos também um posicionamento humanizado e combativo por parte dos estudantes quando tratávamos da questão indígena na escola, seja através de eventos específicos ou datas comemorativas relacionadas a isso, e até mesmo nos trabalhos cotidianos nas diferentes disciplinas.

Dessa maneira, as “pequenas etnografias” entregues pelos estudantes ao final da sequência didática, que chamei de Texto 2, representam todo o processo de construção conduzida durante a atividade pedagógica, desde a preparação dos candidatos até a experiência antropológica via aula de campo.

Percebemos, nas escritas, práticas, ações e comportamentos juvenis, a validade do uso desta metodologia como ferramenta de aprendizado para a disciplina de Sociologia no ensino médio, pelo qual a busca pelo outro, diferente de mim, se consolidou como questão central dos atenciosos jovens que a todo momento queriam conhecer cada vez mais a etnia Xavante.

Podemos destacar o quanto estes jovens ressignificaram a atividade proposta. Os estudantes relataram com entusiasmo suas vivências, dizendo serem inesquecíveis e transformadoras. Quando temos a confirmação de um trabalho prazeroso é sinal que ele fez sentido para os participantes, e se tomarmos como exemplo os resultados de nossa ação, podemos dizer que deveria ser implantado em todas as unidades escolares do país, já que em todos os lugares há diferenças culturais; nos resta apenas enxergá-la, estranhá-la e desnaturalizá-la.

Tornou-se consenso geral na escola (Direção, Coordenação, Corpo Docente e Discentes participantes) que a realização da experiência antropológica foi fundamental para aproximar os discentes diferentes etnicamente e trazer os professores das diversas disciplinas para a discussão e entendimento da temática indígena. Assim, destacamos que, sem dúvida, o uso da etnografia, trabalhado adequadamente, poderá ser significativo e transformador diante da realidade estudada. Trata-se, portanto, de uma ferramenta essencial na sociologia escolar.

O fundamento científico da nossa proposta esteve no entendimento dos conceitos antropológicos e suas discussões filosóficas, como: o etnocentrismo e a possibilidade do relativismo, a desnaturalização da realidade e o estranhamento, o papel da cultura na vida social humana e a habilidade da alteridade. Somente a partir destes conceitos bem definidos e apropriados pelos discentes, é que podemos avançar no processo de trocas culturais e aprendizado sociológico.

A averiguação da apropriação destes conteúdos humanísticos dados pela Antropologia e revelados em nossos alunos foi verificável por meio das escritas etnográficas. O processo transcorre primeiramente pela intervenção pedagógica adequada e logo depois em contato com o “diferente de mim” através da experiência de campo. Portanto, são ações que formam uma

sequência didática, onde no início se tem o foco na apropriação teórica e posteriormente prática na busca da alteridade.

Esta pesquisa contribuiu no aprofundamento teórico junto aos estudantes de importantes conceitos antropológicos e sociológicos, mas também pela inovadora utilização da prática etnográfica como modelo de aprendizado.

Destacamos que a atividade educadora deve ser ampliada nos moldes deste trabalho se quisermos alcançar o olhar diferenciado em nossos alunos. É também possível enxergar o poder intercultural da prática etnográfica como disseminadora de democracia e dos direitos humanos, pois, ao se conectar com diferentes sociedades, aprendemos a aprender na diversidade, e o mundo se alarga para além da minha estrita realidade, quando nos despimos dos julgamentos sociais e tentamos entender aquela vivência.

Fica evidente o caráter dialético que deve estar presente neste tipo de atividade; quero dizer que não devemos estipular antecipadamente sobre o que buscamos encontrar através da escrita, pelo contrário, ali deverá ser o local de liberdade imaginativa, onde as angústias e percepções sobre as diferenças podem ser faladas e transcritas livremente. Encontramos neste método uma enorme riqueza, e se for usado corretamente, teremos produções significativas.

Quanto à escrita dos alunos por meio das “pequenas etnografias”, percebe-se que é um universo inimaginável em nossas mãos; com seus olhares atentos e curiosos, eles fizeram comentários lúcidos e aprofundados da realidade que os cerca. Nessa hora vemos que muitas vezes subestimamos a capacidade de reflexão de nossos estudantes e somente depois encontramos tesouros escondidos.

Concluimos que a ferramenta da etnografia desenvolvida junto aos estudantes, por meio da descrição densa, através da observação participante realizada num ambiente diferente daquele vivenciado no dia a dia, necessita de um prévio embasamento teórico pela Sociologia, Antropologia e seus conceitos.

Dessa forma, há condições de realizar uma atividade pedagógica significativa, onde o “eu” será transformado ao entrar em contato com o “outro”, diferente de mim, numa complexa relação de estranhamento e desnaturalização da realidade, objetivos do ensino de Sociologia na educação básica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMAURY, César Moraes. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. p. 304 (Coleção Explorando o Ensino; v. 15). sociologia: ensino médio/ Coordenação.

AMARAL LAPA, J.R. Missão Sangradouro. São Paulo: coleção Saraiva, 1963.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9.396, 20 dez. 1996.

_____ Lei nº 11.684, de 02 jun. 2008.

_____ Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB 15/1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação, 1998.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Orientações curriculares para o ensino médio. Ciências humanas e suas tecnologias*. Brasília: MEC/SEB, v. 3, 2006.

BERGAMASCHI, M. A.; ZEN, M. I. H. D.; XAVIER, M. L. M. de F. (org.). Povos indígenas & educação. Porto Alegre: Ed. Mediação, 2012. p. 7-16.

BONIN, I. T. Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor. In: BERGAMASCHI, M. A.; ZEN, M. I. H. D.; XAVIER, M. L. M. de F. (org.). Povos indígenas & educação. Porto Alegre: Mediação, 2012. p. 33-48.

CARDOSO, R. (Org.). A aventura antropológica— teoria e pesquisa. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

CARNIEL, F.; FEITOSA, S.; ROSISTOLATO, R. A sociologia em sala de aula: diálogos sobre o Ensino e Suas Práticas. Curitiba: Base Editoria, 2012.

CARVALHO, L.M.G. A trajetória histórica da luta pela introdução da disciplina de Sociologia no ensino médio no Brasil. In: CARVALHO, L.M.G. (org.) *Sociologia e Ensino em Debate*. Editora: Editora Unijuí afiliada, 2004, p. 17-60.

CLIFFORD, J. Sobre a autoridade etnográfica. In: CLIFFORD, J. A experiência etnográfica: antropologia e literatura no século XX. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998. p. 17-62.

CUNHA, Manuela Carneiro da. História dos Índios no Brasil. São Paulo: Companhia das Letras/ Secretaria Municipal de Cultura/ FAPESP, 1992.

DAMATTA, R. O ofício do etnólogo, ou como ter “anthropological blues”. In: DAMATTA, R. Relativizando: uma introdução à antropologia social. Petrópolis: Vozes, 1974. p. 150-173.

DESTERRO, Fábio Braga do. Sobre livros didáticos de Sociologia para o ensino médio. Rio de Janeiro, 2016. 270 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

FAVRET-SAADA, J. “Ser afetado”, Cadernos de Campo. São Paulo, 2005.

GEERTZ, C. A interpretação das culturas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1978.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. Raízes do Brasil. São Paulo: companhia das letras, 1997.

LÉVI-STRAUSS, C. O pensamento selvagem. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

LÉVI-STRAUSS, C. Antropologia estrutural. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1991.

LIEDKE FILHO, Enno Dagoberto. Sociologia brasileira: tendências institucionais e epistemológico-teóricas contemporâneas. Sociologias, Porto Alegre, ano 5, n. 9, p. 216-245, jan./jun. 2003.

LUDKE. Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação – Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos d educação e ensino).

LEWIS, Maybury. A Sociedade Xavante. Rio de Janeiro: USP, 1984.

MATTOS, CLG. A abordagem etnográfica na investigação científica. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

OLIVEIRA, Amurabi. Antropologia e antropólogos, Educação e educadores: o lugar do ensino de Antropologia na formação docente. *Percursos*, Maringá, v. 13, p. 120-132, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/view/2444>. Acesso em: 08 jan. 2014.

OLIVEIRA, R. M.; SILVA, J. F. A presença da antropologia no ensino básico. In: 29º Reunião Brasileira de Antropologia, ago., 2014, Natal/RN. Simpósio [...]. n. 1, p. 126-127, 2014.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de, 1968- 4. ed. *Sociologia para jovens do século XXI: manual do professor* / Luiz Fernandes de Oliveira, Ricardo Cesar Rocha da Costa. - 4. ed. - Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2016.

OLIVEIRA, A. U. (Org.). *A fronteira amazônica mato-grossense: grilagem, corrupção e violência*. São Paulo: Iãnde Editorial, 2016.

PEIRANO, M. *A favor da etnografia*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

RIBEIRO, Alessandra Stremel Pesce. *Teoria e prática em Antropologia*. Curitiba: Intersaberes, 2016.

RICARDO, B. e RICARDO, F. (editores). “Povos Indígenas no Brasil 2001- 2005”, São Paulo: Instituto Sócio Ambiental – ISA, 2006.

ROBERTO DA MATTA. *Uma introdução a antropologia social*. Petrópolis: Vozes, 1981.

SANTOS, Mário Bispo. Diretrizes Curriculares Estaduais para o Ensino de Sociologia: em busca do mapa comum. *Percursos*, v. 13, nº 1, p. 1-59, 2012.

SÁEZ, O. C. *Esse obscuro objeto da pesquisa*. Santa Catarina: Ed. do Autor, 2013.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico*. São Paulo: Cortez, 2007

SIMÕES, Julio Assis; GIUMBELLI, Emerson. Cultura e Alteridade. In: MORAES, Amaury Cesar de (Org.). Coleção Explorando o Ensino de Sociologia. Brasília: MEC, 2010. p. 187-208.

TERENA, Jorge. A Biodiversidade do ponto de vista de um índio. Acervo instituto socioambiental. 1997.

THIOLLENT, M. *Metodologia da Pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez Editorial, 2004.

VILAÇA, M. L. C. Pesquisa e ensino: considerações e reflexões. In: *e-escrita* Revista do Curso de Letras da UNIABEU, Nilópolis, v. I, Número2, Mai. -Ago. 2010, p. 59-74.

VIEIRA, Ricardo. Do lar à escola: a hegemonia das práticas escolares e a antropologia da educação em Portugal. In: DAUSTER, Tânia; TOSTA, Sandra Pereira; ROCHA, Gilmar (Org.). *Etnografia e educação: culturas escolares, formação e sociabilidades infantis e juvenis*. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012.

ANEXOS – “Pequenas etnografias” (Texto 2 na íntegra)

Texto 2: Estudante A.B.

O projeto de Antropologia e Alteridade proposto pelo professor auxiliou grandemente na abertura da minha visão em relação á vivencia e respeito com relação a outras culturas e costumes que nos cercam, em especifico trabalhado o povo Xavante, residente na aldeia Sangradouro próxima a nossa cidade.

Tinha idealizado que ao primeiro contato eu poderia ter um pouco de receio ao chegar no local, porém, com os conteúdos trabalhados e discutidos em sala o sentimento inicial da visita foi ansiedade e curiosidade em relação a eles.

Devido aos posicionamentos e opiniões (muitas vezes negativas) que sempre ouvi, fiquei maravilhada e intrigada ao concluir que são um povo completamente diferente do que é esperado que eu pensasse: que são violentos, ignorantes...

Pude perceber com a minha visita e observações que são um povo muito sábio, que possuem muito conhecimento e principalmente respeito para com os outros e para com a natureza, o que senti que é a base daquela sociedade em questão. Valorizam muito a educação e a continuidade de tradições, como o raspar a cabeça quando um familiar vem a falecer e o fechamento da aldeia.

São um povo muito unido, que respeitam seu líder (cacique Alexandre) e valorizam o que ele fala, como quando estava contando a história da origem do povo Xavante e a necessidade, de acordo com o ponto de vista dele, de uma indenização pelo Brasil, as crianças e os adultos pararam para ouvir atenciosamente.

Observei também que eles se preocupam com a disseminação da cultura branca, como novelas, internet e a falta de respeito entre padres e líderes, de acordo com o relato do professor que foi nosso guia lá, muitas vezes isso pode quebrar tradições internas e o respeito que eles têm uns pelos outros.

Por fim, percebi também que a aldeia está cercada por lavoura e áreas agrícolas, que pela visão do branco eles estão sendo um impedimento para o progresso da área, mas pra eles pode ser visto como a diminuição gradual de seu território de direito. Sou muito grata pela experiencia, pelo conteúdo visto e o conhecimento repassado.

Texto 2: Estudante B.R.

Numa manhã de setembro era sexta-feira e fomos a aldeia indígena São José de Sangradouro, é notável a diferença de onde se começa a reserva pois é possível ver as árvores do cerrado antes tomadas pela agricultura, ainda na estrada a visão alcança uma grande igreja símbolo do apagamento da religião e cultura indígenas. Fomos recebidos na escola que contém uma árvore linda de flores vermelhas que cai sobre toda a estrutura, havia janelas grades tudo cheirava a um cheiro nostálgico que acredito ser um tipo de madeira, aqui nas cidades as escolas são cinzas com grades nas janelas e não temos contato com muita natureza.

Fomos apresentados muito afetuosamente a Oswaldo Buruwe, homem de imensa inteligência que falou um pouco sobre sua cultura onde quando um parente morre é preciso rapar a cabeça em sinal de luto, como nós que usamos preto, além de várias outras coisas como o quão importante era nossa visita e que a prática da antropologia contribuiu a disseminação de inverdades a respeito da cultura xavante. Ele nos apresentou aos professores onde tivemos o primeiro contato com a língua xavante, a reação deles foi muito receptiva, logo após isso tivemos uma conversa com Oswaldo onde disse que é cursado em cinco faculdades, vi poucas pessoas com o conhecimento que ele tem em minha vida, ele nos disse como professores devem se portar dando aula e que ele não usa livros pois segundo ele o conhecimento não deve ser levado apenas na hora da prova mas para a vida toda, isso diz muito sobre a cultura xavante que levou gerações de cultura oralmente e apesar de ser extremamente hierárquica visa além de tudo o respeito entre professores aos seus alunos.

Posteriormente fomos no local que se encontra as casas dos moradores, lá vimos muitas crianças e poucos adultos contatei que adolescentes e crianças mais velhas ajudavam na criação das mais novas e até umas das outras, tivemos uma conversa com o cacique que nos contou histórias sobre seus antepassados e que os povos indígenas são os povos originais do país, em todo momento as crianças eram extremamente respeitosa e obedientes a autoridade do cacique elas o ouviam e quem não fazia era logo chamado a atenção pelas mais velhas, isso dificilmente aconteceria com as nossas crianças que em poucos minutos estariam correndo para todos os lugares. A nossa criação, língua, etnia e até a maneira que pensamos e agimos é determinada pelo lugar em que nascemos e sociedade na qual vivemos, porém para o não indígena existe uma extrema dificuldade em ver o indígena além de sua etnia não o enxergando como um indivíduo o achando digno de nada.

Texto 2: Estudante B.R.A.

Visitar a Aldeia Sangradouro foi uma experiência incrível que eu vou levar para o resto da minha vida. Muitas coisas lá eram como eu imaginava, como as casas redondas, a vegetação em volta da aldeia, mas muitas coisas me pegaram de surpresa, como a igreja que não é mais utilizada, a enorme quantidade de salas que tem a escola e também o tanto de crianças que vivem lá. Assim que saímos dos limites da cidade, reparei na vegetação próximo a aldeia, quanto mais perto chegávamos mais a vegetação se fechava, parecia até ser mais verde do que perto da cidade.

Assim que chegamos à escola fomos recebidos pelo professor Osvaldo, que nos levou para conhecer os outros professores da escola, que estavam em reunião, e uma coisa que reparei assim que entrei na sala foi o cheiro, um cheiro forte que ao longo da visita, reparei que a maioria dos indígenas exalava, parece ser um cheiro de madeira, ou o cheiro da terra da terra da região, não tenho certeza.

Professor Osvaldo nos levou até a sala do Terceiro Ano e nos explicou como ele lecionava seus alunos, uma coisa que achei interessante foi o fato dele não usar livro, tudo que ele ensina para seus alunos está na sua memória, ele é um homem que exala sabedoria. Ele também nos explicou que um professor sentar em cima da mesa enquanto dá aula para seus alunos é uma falta de respeito e etiqueta, uma coisa que é muito comum para nós. Na escola eles também aprendem sobre respeito, eles são extremamente educados e respeitosos, tanto as crianças quanto os adultos.

Depois de saímos da escola, fomos para a aldeia, que fica cerca de alguns metros além da escola. Assim que chegamos as crianças foram em direção ao ônibus, aparentando estarem animadas, mas assim que saímos do ônibus elas mantiveram uma certa distância de nós, apenas para o final da visita que elas estavam interagindo com a gente.

A maioria da população da aldeia é composta por crianças, não vimos muitos adolescentes e adultos, mas haviam centenas de crianças de todas as idades. Lhe entregamos doces e uma coisa que me chamou a atenção foi elas terem feito uma fila para pegarem os doces, ao invés de se amontoarem em cima da sacola, um claro sinal de educação e respeito que eles aprendem desde pequenos. Alguns minutos depois o Cacique veio até nós, se sentou a nossa

frente e perguntou aos três professores que nos acompanharam qual deles era o mais velho, para se sentar diante de si, e assim ele começou a contar a história dos indígenas, quando Pedro Álvares Cabral invadiu, não descobriu, mas invadiu suas terras para catequiza-los e escraviza-los. Enquanto ele contava a história, as crianças chegavam cada vez mais perto, e se sentavam no tronco caído que tinha atrás do cacique para ouvir a história. Uma coisa que também reparei que é como eles realmente se tratam como uma família, as vezes até sem se conhecerem, eles confiam muito um nos outros.

Enquanto ouvíamos a história, as meninas nos trouxeram seus artesanatos para vender, eles são extremamente bem feitos e são feitos a mão, todos eles. Chegando no final da visita as crianças já estavam interagindo com a gente, tirando fotos e também rindo muito, elas ficaram especialmente encantadas com a gravação que o professor estava fazendo da história do cacique, ficaram bons minutos olhando pro celular gravando tudo.

Assim nossa visita chegou ao fim, e enquanto estávamos indo embora, vimos uma mulher lavando vasilhas no rio, outra coisa que é incomum para nossa cultura. Gostaria de agradecer ao professor por me dar a oportunidade de estudar e conhecer sobre os povos indígenas que vivem na nossa região, essa foi de longe uma das melhores experiências da minha vida, e é uma lembrança que vou carregar para sempre comigo.

Texto 2: Estudante D.R.

A primeira coisa a se notar é que a região destinada aos indígenas é delimitada por áreas de plantio, isso ficava muito visível, ainda pois se tinham de ambos os lados da estrada. Após chegar eu notei algumas casas bem diferentes do que eu esperava sobre o local, eram casas mais parecidas com o nosso modelo de moradia, mas depois eu descobri que aquelas casas não eram para os indígenas, por isso eu imagino que aquelas casas estavam de certa forma distante do resto da aldeia. Perto das casas havia tanto uma igreja quanto uma escola, essa que aparentava não faltar estrutura, podendo até se comparar com boas escolas que eu já vi, mas de qualquer forma, nós fomos recebidos por um professor da aldeia, que nos levou para uma sala de aula com todos os professores da escola, onde nós trocamos olhares e afins, eles pareciam estar surpresos com a gente, eu acho isso pelo fato de eles tirarem muitas fotos da gente, principalmente uma professora, eu acho que era a única, que ficou com o celular apontado na nossa direção quase todo o tempo que nós ficamos lá, eu imagino que ela tirou muitas fotos, mas também eu acho que a maioria deles tiraram muitas fotos, eu fiquei com vontade de tirar algumas fotos, porém eu imaginei que isso poderia parecer um pouco rude por isso acabei evitando.

Nós tivemos de certa forma uma aula, já que nós fomos para uma sala onde se não me engano era o local onde os terceiros anos treinavam uma dança para a formatura deles, essa aula mostrou como eles se portam nas aulas deles, principalmente o aparente excesso de rigidez, isso ficou visível quando ele acabou usando o professor para mostrar algo que não se deveria fazer, entretanto eu acho que isso se deve pela possível falta de costume deles com os alunos da cidade, já que me parece que o povo da cidade é de certa forma mais descontraído nas aulas, todavia nós não tivemos uma aula com os alunos de lá para eu poder comprovar isso ou não. Na minha visão eu acho que a aula se estendeu bastante, mas acabou que aconteceu algumas coisas engraçadas e interessantes, então imagino eu que valeu a pena. Nós olhamos o que tinha faltado da escola antes de irmos à aldeia, apesar de que antes de voltarmos da excursão acabamos indo lá novamente para olhar com mais detalhe algumas coisas que não se tinha tido tempo antes, pelo menos no meu caso.

O caminho até a aldeia de fato era um pouco extenso, o professor até comentou que os alunos fazem o trajeto a pé, isso só me soou um pouco mal planejado, principalmente para dias como aquele, onde uma chuva mínima já deixa todo o chão de lama. Quando nós paramos na

aldeia, eu desci e comecei a prestar atenção em volta, o número de crianças que começou a vir na nossa direção era até assustador, eu de fato não imaginava um número tão grande de crianças, dava pra ver uma variedade de rostos tão grande que ficava até difícil lembrar de alguém, já que toda hora você via alguém novo, a única pessoa que eu lembrei com afinco foi um cara que olhou para mim e percebeu que eu torcia para o Grêmio, e começou a rir de mim, mas isso não me incomodou, já estou acostumado, mas de qualquer forma, isso me fez perceber que o número de torcedores do Flamengo passava um pouco do limite, mas quero eu acreditar que isso se deve por eles verem apenas camisas de um mesmo time e acabarem tendo apreço apenas por ele, mas eu posso estar errado.

O professor levou alguns doces para as crianças, ele até comentou depois que o número que ele levou não deu pra uma grande quantidade de crianças, mas acima disso o maior problema deles era a organização, parecia que eles não eram muito preparados para uma situação daquela, entretanto eu não posso opinar muito, durante essa entrega de doces eu estava prestando atenção ao lugar como um todo, tanto que grande parte das fotos que eu tirei do local eu acabei tirando nesse momento. Eu não interagi muito com ninguém, eu me preocupei mais e analisar o local, tanto que por conta disso eu imagino que eu fui o único dos alunos que percebeu o número extremo de garrafas de cachaça no chão, isso bate com a pesquisa que nós fizemos sobre eles e com as aulas que tivemos, onde o professor comentou que como o contato com o álcool é recente, eles ainda não possuem os hábitos com bebida que o povo da cidade tem, todavia eu não sei se esse número de garrafas no chão eram por conta da falta de hábito deles com álcool ou por conta do alto número que possivelmente eles consomem.

Nós acabamos ouvindo uma história do cacique, essa que ao meu ver se estendeu muito, além de conter alguns posicionamentos políticos que independente do que você concorda ou não, não cabem em uma história como essa, que eu imagino eu seja uma história muito importante para eles, mas se eu nem o povo “civilizado” tem conhecimento ou conhecimento para falar sobre política para falar sobre, não cabe a mim cobrar pessoas com culturas e pensamentos diferentes.

Eu percebi que a organização deles é bem parecida com a nossa, isso veio na minha mente quando eu vi o postinho de saúde, que por mais que eu soubesse que existisse por conta da pesquisa, me surpreendeu a evidência que ele tinha. O meu pensamento sobre eles veio mudado, mas não muito, eu tenho que admitir que eu esperava ser algo mais diferente, o local

tinha suas peculiaridades em comparação com o que eu conheço, mas não muita coisa, o que eu podia ter tirado mais proveito que era a socialização com eles eu acabei deixando para os outros alunos, por isso eu acabei me focando mais em visualizar o local e no final das contas eu percebi a grande semelhança que eles tem com a colônia que o meu pai mora, logo no final o que eu acabei tendo foi uma outra visão sobre o mesmo modo de se organizar socialmente, ou quase isso, eu acabo tirando um novo conceito toda vez que eu paro para pensar sobre, então eu acho melhor me concentrar nesse conceito geral que eu consegui tirar de tudo que nós estudamos.

Pra finalizar, eu acho que essa experiência tem espaço para acontecer outra vez, e eu gostaria muito de participar novamente, principalmente para terminar de visualizar a aldeia e para conseguir aproveitar o local mais como uma visita para lazer e menos como algo que deve ser estudado, como se fosse uma cobaia de um experimento, penso eu que esse foi o meu maior erro em relação ao conjunto da experiência.

Texto 2: Estudante D.N.

Minha visão sobre o povo indígena não mudou muito, quando visitamos a aldeia sangradouro muitas crianças vieram ao nosso redor, não sei se era por curiosidade ou por quererem receber presentes ou doces, ainda os vejo como pessoas carentes querendo ser enxergadas pela sociedade opressora que eles estão ali, e que nós não podemos simplesmente esquecer deles nem da sua cultura.

Percebi que parte da cultura deles foi apagada, e que agora alguns deles seguem o Deus cristão. Não que isso seja um problema, afinal todos devemos seguir aquilo que acreditamos e sentimos confortável em acreditar. Porém, o catolicismo foi imposto na cultura dos povos indígenas de uma maneira tão cruel, que quem não acreditava era escravizado ou morto, isso não faz sentido, já que, temos liberdade de seguir aquilo que acreditamos.

Uma colega comentou que eles nos veem como especiais, como se fossemos a própria “rainha Elizabeth”, e isso porque quando alguma pessoa vai visitá-los e aprender sobre a sua cultura, os ajuda, dando presentes ou comprando deles. Isso faz com que eles tratem os visitantes dessa maneira. De certa forma essa situação me incomoda, porque a sociedade os oprime tanto e eles continuam vendo muitos como pessoas boas e que sempre vão ajudá-los. Sendo que muitas pessoas na primeira oportunidade que tivessem expulsariam todos de suas aldeias para apenas expandir o agro. Se isso acontecesse e as pessoas que morassem nas aldeias viessem para as cidades, aqueles que os expulsaram não dariam sequer uma oportunidade de eles terem uma vida boa na cidade. Outra coisa que eu notei é o tratamento que damos a eles, e que provavelmente eu fiz durante todo o texto, é de tratarmos como diferentes, não como pessoas comuns, quando conversamos ou nos referimos a eles é sempre como se eles fossem de outro país ou de outro planeta.

Esse tratamento vem do meio preconceituoso que nós convivemos e que é ensinado pelos pais ou avós, de que eles são pessoas não evoluídas e que é para mantermos distância, sendo que literalmente eles são comuns que nem a gente, eles são só pessoas, eles conversam, brincam, riem, choram, brigam, amam como qualquer outro branco, negro, europeu, asiático, ou qualquer pessoa desse mundo, não há motivos para esse receio todo, nem para tratamento diferente. Um dia eu espero ser muito menos preconceituosa, em relação aos povos nativos ou em relação a qualquer outra cultura diferente da minha.

Texto 2: Estudante I.R.

A partir do momento que a gente foi para a aldeia a minha visão ficou totalmente diferente do primeiro texto. Lá eu pude conhecer saber realmente como eles são e pude tirar preconceitos que ainda existiam de mim. Foi realmente maravilhoso chega lá. quando a gente chegou fomos totalmente bem recepcionados por todos fomos na sala dos professores conversamos com todos, eles contaram um pouco da sua história depois fomos em outra sala que o professor ele nos mostrou que lá não é como a gente pensa que são todos burros. Que aliás eles são muito mais inteligentes que a gente. o pouco tempo que ficamos naquela sala aprendemos muitas coisas.

Depois dali saímos para a aldeia em que todos moravam ali sim vimos como todos realmente são, onde moravam, não chegamos a conhecer as casas infelizmente, mas vimos crianças adultos quando a gente chegou. foi totalmente maravilhoso vendo todas crianças correndo pra cima da gente. A recepção de todos foram muito bom lógico que ficaram um pouco envergonhados um pouco quietos na deles, mas depois de um tempo que começaram a conversar contar suas histórias foi muito importante para nós aprendemos como os eles chegaram aqui, eles falaram sobre política como o Jair Messias Bolsonaro se olhou para eles.

Contou como os padres queria que eles que eles fossem da religião deles eles foram obrigados mortos fazer parte da religião dele. E inclusive na aldeia até hoje tem a igreja católica gigante e alguns para padres moram por lá. A gente também conheceu a as culturas deles e também venderam para a gente artesanato que eu até trouxe para casa. O preconceito que eu tinha no texto sumiu quando eu vi que eles realmente não eram como eu pensava óbvio que tem suas exceções como eu falei que eu achei que eles eram meio sujos por conta de ser uma aldeia tem muita Terra óbvio que eles vão ser um pouco assim, mas não como eu pensava.

Confesso que se eu fosse antes de escrever o texto uma minha visão seria completamente diferente como está sendo agora. não sei nem muito o que falar sobre como foi lá só sei dizer o quanto foi maravilhoso sair da minha zona de conforto e conhecer novas pessoas e culturas agradeço a escola o professor pois nos ajudar a ter uma visão diferente.

Texto 2: Estudante M.F.A.

Num dia chuvoso, tive o prazer de conhecer uma aldeia indígena pela primeira vez e nessa visita conheci um pouco mais de perto os xavantes e, naturalmente, mudei minha perspectiva sobre eles. Eu e mais um grupo de alunos, acompanhados pelos professores e a guarda municipal, saímos de Primavera do Leste rumo à aldeia, o caminho foi tranquilo, desconsiderando os imprevistos com o ônibus, e todos nós estávamos com as expectativas a flor da pele, ansiosos pelo o que viria.

Ao chegarmos, conhecemos primeiro à escola e perto dela, uma grande igreja. Quem nos recebeu foi o Professor Oswaldo, o mesmo já está nos esperando e nos contemplou com as suas palavras de sabedoria e contando também sobre a sua trajetória de vida. Ele tem 5 faculdades, já estudou para ser padre, mas não prosseguiu após se deparar com casos de pedofilia. Quando fomos conhecer a escola, encontramos um grupo de professores que estavam tendo reunião naquele momento, Oswaldo nos apresentou com a língua nativa deles, a qual fiquei surpresa por ser tão diferente da nossa, mas a sonoridade dela é linda. Os professores ali presentes, nos encaram da mesma forma que nós os encarávamos, estavam atentos a nossa presença, mas não de forma negativa, senti que estavam felizes por nós estarmos ali, pois, estávamos dispostos a conhecer a sua cultura coisa que não ocorre sempre.

Após a apresentação, caminhamos para conhecer as salas, porém no meio do caminho um indígena nos parou para vender um de seus artesanatos, certo que sabíamos que ali havia a forte presença da cultura de vendas e trocas, mas não imaginei que seria tão forte, o comerciante estava nos oferecendo um espanador de penas e uma bolsa e não saiu dali até alguém comprar algo. Seguimos a trajetória pela escola, é uma escola como as outras: salas, quadros, mesa e cadeira, uma infraestrutura que, na minha perspectiva poderia ser contemplada com mais investimento do governo, visto que nas escolas da cidade nós temos TV em sala e eles não. Professor Oswaldo começou a dialogar com a gente e transmitir sobre seus conhecimentos da língua portuguesa, mas aquele momento foi muito além de nos ensinar a pôr pingos nos Is, ou como escrever uma redação para o ENEM, em sua fala ele deixou claro algumas coisas do seu cotidiano como a hierarquia social, o respeito dos mais novos para com os mais velhos, mas também como esse respeito é mútuo; os mais velhos também devem respeitar os mais novos, ele nos deu exemplos de como um professor deve se portar em sala de aula sem atitudes desleixadas ou casuais. Em sua fala ele deixou transparente como a disciplina de um estudante

indígena deve ser, silêncio e respeito e claro, vontade de aprender. Na sala de aula, eles aprendem em português e em sua língua materna, me impressionei pois não deve ser algo fácil. Nesse momento percebi que, como é importante e valorizado os estudos na aldeia, como se faz necessário o aprendizado.

Após esse momento de troca e conversa, saímos da sala, e vi com mais atenção a igreja, a igreja é da missão salesiana, confesso que fiquei surpresa e não sabia que haveria uma igreja ali, sabia que o contato com o branco recorrentemente traria consigo a religião mas não a esse ponto, Professor Oswaldo comentou que, os próprios padres não fazem questão de ministrar ali, logo, são eles mesmos que organizam os cultos.

Subimos para o ônibus e fomos conhecer à aldeia, com casas e carros, tal qual uma cidade, mas mesmo assim diferente. Percebi que criança é criança no mundo todo, iguais, quando o ônibus se aproximou elas vieram correndo curiosas ver o que era, uns montes delas, todas estavam brincando e se divertindo como uma família enorme mesmo, sem individualismo ou egoísmos, havia crianças mais velhas cuidando das mais novas mesmo sem saber quem era, mas era sobre isso, sobre ser família. No primeiro momento, ambos lados ficaram receosos, envergonhados e tímidos até que o professor Neto distribuiu chocolates entre elas e logo elas se animaram. Outro indígena se aproximou de nós, muito feliz falando do seu time flamengo, o amor por time de futebol é distribuído por todos os brasileiros mesmo.

Logo, tivemos a honra de conhecer o cacique que fez questão de nos receber e falar com a gente, ele pediu duas cadeiras uma para ele e para a pessoa mais velha do nosso grupo, no caso o professor, um retrato da importância do respeito à hierarquia. Em sua fala, o Cacique Alexandre nos contou sobre a sua perspectiva da colonização brasileira, por mais que eu já soubesse o que eles achavam da “descoberta”, foi muito mais interessante ouvir um deles falar. Algo que ouvimos muito foi como nós, brasileiros, devemos aos indígenas, o termo “indenização do Brasil” foi muito usado, como que os portugueses chegaram de repente e tiraram tudo deles, ele relatou que, antes do contato com o branco, indígena não tinha doenças ou algo para de preocupar. Enquanto ele conversava, e passava seus conhecimentos para nós, foi notável o comportamento das crianças ao redor, todas pararam para ouvir com atenção e admiração, digo de crianças pequenas de 5,6 anos, todas com vontade de aprender. Também, enquanto o Professor Rafael, que filmou toda a fala, segurava o seu celular, reuniu perto dele mais crianças, curiosas olhando o celular, adorável.

Após esse momento de troca, mais comerciantes vieram nos oferecer coisas, desde uma menina de aparentemente 10 anos para um homem de meia idade, o típico artesanato indígena, pulseiras cordões, bolsas e etc., tudo feito com capricho e cuidado. Depois houve interação nossa com as crianças, tiramos selfies e conversamos, foi um momento agradável. Contudo, notei certa sensação de abandono, pois por mais que à aldeia fique perto da cidade, nem todo mundo demonstra interesse em conhecê-los ou conhecer a sua cultura, e principalmente quebrar preconceitos enraizados nas nossas memórias, creio que por isso, estavam tão felizes e receptores com a nossa visita. Perdi a ideia de que indígena andava de cara fechada e assustadora, acho que esse pensamento nasceu da ideia de que devíamos temer apenas por que são diferentes.

Na reta final, antes de irmos embora passamos ao banheiro e vimos outras salas, que são em forma de círculo, totalmente diferente, são salas para crianças mais novas, dentro dessa sala tem uma imagem linda de cristo abraçando um indígena, que demonstra a forte presença cristã na aldeia. Com certeza uma experiência que ficou marcada para todos que estavam ali presentes, notar que uma cultura diferente da nossa está tão perto da gente mesmo assim.

Texto 2: Estudante J.R.

Eu gostei muito do passeio, superou as minhas expectativas!

Antes de ir eu comecei a colocar na minha mente tudo o que falavam para mim. Também fiquei com um certo medo, porque começaram a falar para eu tomar cuidado para eles não me sequestrar, para não ir de cabelo solto porque senão eu iria pegar piolho ou para tomar cuidado com as minhas coisas se não eles iriam roubar.

Mas quando eu cheguei lá, vi que não era assim. Eu gostei muito de como eles respeita os mais velhos. Achei bem legal quando as crianças ficaram sentada ouvindo o pajé contava a história sobre eles.

A escola eu achei diferente as salas de aulas redondas, de como o professor falou que é as aulas deles. Achei diferente, mas ao mesmo tempo igual o modo de ensino. Gostei do modo que fomos recebidos. Só achei as coisas que eles estavam vendendo um pouco cara e a aldeia um pouco longe, mas o resto eu achei incrível. Acho que a gente deveria ir de novo.

Texto 2: Estudante T.R.

Nessa visita que fizemos na aldeia dos indígenas Xavante, minha visão sobre eles mudou completamente. Eu notei que eles são pessoas super gentis, educados e inteligentes, vi que eles respeitam muito os mais velhos e principalmente o cacique da aldeia. Com a ajuda do professor Osvaldo, morador da aldeia, foi possível perceber que o ensino deles é igual ao meu e pode até ser melhor dependendo do ponto de vista. O modo que eles se vestem, falam e agem é muito diferente do que eu estou acostumada, então para mim tudo que eu vi lá era novo.

Vi que eles chutavam as garrafas de bebidas alcoólicas, provavelmente na intenção de esconder aquilo da gente, talvez por vergonha disso, não sei.

Achei marcante e interessante a história que o cacique Alexandre nos contou, onde ele diz que as doenças chegaram através do contato com o branco e mostrou o ponto de vista dos indígenas na colonização do Brasil

Vi também como são as casas deles e como disse, achei diferente até a maneira que eles lavam a louça, vi uma indígena lavar louça em um pequeno rio que tem na aldeia. Tudo lá é muito lindo, bem cuidado e preservado, você não vê lixo espalhado por lá em lugar nenhum, é tudo muito limpo e cheio de árvores de frutas e flores bonitas, eu gostei muito da experiência de poder sair um pouco da minha bolha e conhecer pessoas novas e uma cultura nova também! Espero poder ter essa oportunidade novamente e poder ver outras coisas que eu não vi, por conta do tempo que foi curto e eu tenho certeza que eu não vi nem a metade das coisas que eles têm de bonito e interessante lá.

Texto 2: Estudante L.M.

Bom venho dizer da minha experiência conhecendo uma tribo indígena, e com toda certeza uma realidade totalmente diferente da minha. Foi uma experiência incrível, que superou minhas expectativas em um sentido bom. Eu esperava uma coisa mais rústica, pessoas mais insensíveis, pois foi o que me passaram quando criança. Mas como não posso dizer por todos, o que eu pude ver e presenciar, são pessoas muito boas, acolhedoras, e que só tem essa visão de “pessoas ruins” perante a sociedade, pois eles lutam pelo seu lugar, que foi roubado pelos brancos desde seus antepassados. São pessoas que como nós, preservam pelo seu passado, pela sua essência, e pela sua cultura. Se todos tivessem chance e cabeça, iríamos aprender muito com eles sobre irmandade, respeito, reciprocidade, família entre outras coisas. Os indígenas são pessoas muito inteligentes, que têm mais cobrança que nós brancos, por isso são taxados como “burros”. Eles têm a “obrigação” de saber a língua portuguesa, ou não conseguem viver na sociedade. Mas eles têm tanta capacidade quanto nós, só foram tirados os seus privilégios como seres humanos, por serem indígenas. Direitos eles têm, perante a lei, mas como a lei é falha, eles deixam de ter muitos, e tem que correr atrás de um prejuízo que nem foi causado por eles.