

Oficinas Antropológicas na Escola Estadual Winston Churchill: Diálogos interseccionais da universidade à escola pública¹

Juliette Scarlet Galvão Aires Santos (PPGAS/UFRN)²

Resumo³

Este trabalho consiste numa discussão sobre as questões de gênero, sexualidade, raça e classe em contexto educativo. Desde 2023 integro, junto ao grupo de pesquisa Gênero, Corpo e Sexualidade vinculado ao Programa de Pós-graduação em Antropologia Social (PPGAS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), o projeto de extensão chamado Semeando Gênero na Educação cujo objetivo é estabelecer diálogos com as escolas públicas promovendo o debate interseccional com toda a comunidade escolar, a partir de uma perspectiva antropológica. Para o debate, trago como recorte uma das práticas educativas em caráter extensionista que nosso grupo realizou na escola, as Oficinas, no espaço das chamadas “disciplinas eletivas” concedido pela Escola Estadual em Tempo Integral Winston Churchill. Antes de iniciar as oficinas com estudantes, promovemos na escola o Curso de Formação em Gênero e Sexualidade para o corpo docente. O saldo foi tão positivo que o diretor nos convidou para ocupar o espaço de disciplina com uma atividade pedagógica na qual fosse possível discutir as mesmas temáticas com discentes. O objetivo deste artigo é, pois, perfazer uma análise sobre as oficinas, as temáticas abordadas e debates suscitados, a recepção da comunidade escolar e a relação entre ensino e aprendizagem construído ao longo do semestre. Para tal, debruço-me sobre as oficinas que ministrei junto ao grupo de pesquisa, além de abordar a importância da antropologia para os currículos da educação básica.

Palavras-chave: Ensino; Antropologia; Extensão.

¹ Trabalho apresentado na 34ª Reunião Brasileira de Antropologia (Ano: 2024).

² Doutoranda em Antropologia Social pelo Programa de Pós-graduação em Antropologia Social (PPGAS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN).

³ O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Introdução

Brandão (2002) discute que, para a Antropologia, todo o acontecimento da educação existe como um motivador da cultura, mas toda cultura é fruto direto do trabalho da educação (p. 19). A antropologia educacional, então, caracteriza-se por uma abordagem prioritariamente direcionada à cultura, o que não significa dizer que não haja outros direcionamentos para uma pesquisa nesses marcos.

A educação é uma área em que a Prática Extensionista Etnográfica pode ser particularmente eficaz. Freire (1985), em seu debate sobre o caráter antidialógico do termo “extensão”, propõe que se amplie as concepções em torno do conceito e passe a considerar a comunicação enquanto fundamental aos projetos de práticas extensionistas para reconstruir o ato de conhecer e problematizar o campo.

Ferreira (2022) discute sobre o conceito de extensão como:

A quinta e última é “Impacto e transformação social”. Esta diretriz reafirma a Extensão Universitária como o meio onde se estabelece a inter-relação da Universidade com os outros setores da sociedade, com o propósito de uma atuação transformadora, voltada para os interesses e necessidades da população e propiciadora do desenvolvimento social e regional, e para o aprimoramento das políticas públicas. (FERREIRA, 2022, p. 31)

Essa nova concepção que Ferreira (2022) traz a partir da leitura da Política Nacional de Extensão Universitária (PNEU) elaborada pelo Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (FORPROEX), mostra a extensão como um processo que articula ensino e pesquisa e se relaciona com os movimentos sociais (FERREIRA, 2022).

É necessário pontuar que a universidade pressupõe a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, por isso a Prática Extensionista Etnográfica atua como um meio para realização de uma pesquisa que se situa nesses três marcos (ALFONSO; FERREIRA, 2020).

Nesse sentido, trago para o debate as oficinas ministradas pelo projeto de extensão chamado Semeando Gênero na Educação, vinculado ao grupo de pesquisa Gênero, Corpo e Sexualidade do Programa de Pós-graduação em Antropologia Social (PPGAS) da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); projeto este que integro desde 2023 junto à equipe composta⁴ pela Profª Dra. Elisete Schwade (PPGAS/UFRN), coordenadora e orientadora; as mestrandas (PPGAS/UFRN) Mônica,

⁴ É válido salientar que o projeto segue em andamento neste ano de 2024 com novas integrantes iniciando as atividades. Contudo, como trarei as atividades referentes ao ano precedente, refiro-me ao longo do artigo à composição da equipe nessa época.

Micilene e Stephanie; e a graduanda em Ciências Sociais (UFRN) Hirlary.

O convite para participar da equipe de pesquisa e prática extensionista veio da minha orientadora e coordenadora do projeto, Profa. Dra. Elisete, cuja proposta inicial é discutir, junto à comunidade escolar, sobre gênero e diversidade numa perspectiva antropológica. A primeira instituição que atuou em parceria com a nossa equipe foi a Escola Estadual de Tempo Integral Winston Churchill, localizada no bairro Cidade Alta, centro da cidade de Natal (RN).

As oficinas surgiram como uma forma de metodologia ativa aplicada com os/as estudantes em sala de aula para elaborar concepções basilares sobre os conceitos de gênero, sexualidade, raça, família, classe e preconceito a partir de suas próprias experiências, vivências e acúmulos políticos. Além de estimular o diálogo sobre tais elaborações discursivas a partir de um aporte antropológico e refletir sobre a importância desses temas para a vida social, pessoal e política.

Uma equipe de antropólogas Semeando Gênero na Educação

Antes de iniciar o debate sobre a prática extensionista na educação e o ensino da antropologia, cabe ressaltar que este artigo é fruto de um trabalho coletivo. Todas as atividades pedagógicas aplicadas com os/as estudantes da escola Chuchu⁵ foram debatidas e pensadas previamente em reuniões entre a equipe que compõe o projeto, além de executadas não só por mim, como também pela nossa coordenadora e pelas colegas. Ademais, fizemos estudos coletivos onde debatemos textos, práticas educativas, teorias e o fazer etnográfico no contexto da educação de modo que, mesmo as elaborações teóricas presentes neste trabalho, são reflexos da reflexão conjunta do grupo.

Dito isso, começamos as atividades de campo do projeto Semeando Gênero na Educação no dia 17 de maio de 2023 com uma visita⁶ à Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte (SEEC/RN), localizada no bairro Lagoa Nova, Zona Sul de Natal. Nesse primeiro momento eu e Hirlary buscamos contatos e estabelecemos diálogos com professores/as sobre a temática de Gênero e Diversidade no Novo Ensino Médio, também chamado de Ensino Médio Potiguar.

⁵ Alcinha da escola, apelidada pela comunidade escolar, e como me refiro ao longo do artigo.

⁶ Fomos com um ofício expedido pela orientadora e assinado pela coordenação do Departamento de Antropologia (DAN) da universidade.

No dia 25 de maio, a convite do diretor da Chuchu, nossa equipe foi conhecer a escola e tivemos uma reunião com o vice-diretor, coordenador pedagógico e professor de física, Ítalo, sobre como poderíamos atuar em conjunto com a comunidade escolar para avançar na temática. Ítalo, muito solícito, além de nos mostrar os espaços da escola, discutiu muitas ideias e problemáticas que ajudaram a nortear a elaboração de uma proposta didática para agregar docentes e discentes.

A primeira proposta que elaboramos em conjunto com a gestão da escola foi um curso de formação sobre gênero e sexualidade para o corpo docente. A formação foi bastante profícua e satisfatória, fomos muito bem recebidas pela comunidade escolar e o resultado disso foi o convite da gestão para que nossa equipe assumisse uma disciplina eletiva sobre gênero e diversidade com o corpo discente.

No contexto do Novo Ensino Médio, ou Ensino Médio Potiguar, as eletivas: “organizam-se a partir das competências e habilidades das áreas do conhecimento, e são norteadas pelos eixos estruturantes dos Itinerários Formativos, têm caráter interdisciplinar e são elaboradas de forma autônoma pela escola, semestralmente, a partir da escuta dos estudantes e priorizando metodologias ativas⁷”.

Elaboramos, pois, uma metodologia ativa baseada nas Oficinas como forma de possibilitar maior participação e autonomia dos/as estudantes. As Oficinas são atividades lúdicas e educativas com dinâmicas que variam em torno de rodas de conversa, jogos, encenações, debates, dentre outras atividades que promovam o processo dialógico de aprendizagem. Essa metodologia de ensino foi bastante aplicada em formações feministas de estudantes e educadoras a partir de uma perspectiva antropológica da discussão de gênero.

Geralmente, nessas atividades, há uma equipe de educadoras, chamadas de ministrantes, que dividem tarefas para a execução da oficina. No caso das Oficinas de Gênero, Sexualidade e Violências promovidas pelo Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades (NIGS) havia sempre uma equipe com, pelo menos, três professoras: a ministrante, responsável pela mediação da atividade, a observadora-redatora e a ministrante co-responsável que oferece suporte. Sobre esse ponto, Grossi e Welter (2021) afirmam que:

O número deicineiras e de icineiros apropriado para uma oficina depende de muitas variáveis, como o número de participantes, a

⁷ Trecho extraído do site oficial vinculado a SEEC/RN: <https://ensinomediopotiguar.educacao.rn.gov.br/>
Acesso em: 08/05/2024.

especificidade de cada dinâmica e o domínio de cada oficina e oficinairo acerca da temática. Para um melhor rendimento da oficina e um aprofundamento da reflexão por parte das e dos participantes, é ideal que a equipe ministrante seja composta por três pessoas (...) A importância deste exercício encontra-se no fato de que a observação relatada aponta nuances muitas vezes despercebidas no decorrer da oficina. (Grossi; Welter, 2021, p. 25-26)

No caso da nossa equipe, contávamos com seis participantes ao total, sendo que uma delas só começou a participar do grupo ao fim do semestre. Estávamos, pois, na maior parte do tempo em um grupo de cinco e nos dividimos em duplas já que as atividades com os/as alunos/as eram semanais, nas quintas-feiras das 10:20h às 12h.

À exceção do primeiro encontro no qual todas compareceram para conhecer e nos apresentar à turma, nas semanas subsequentes dividimo-nos em duplas na qual uma de nós seria a ministrante, enquanto a outra seria a observadora-redatora. Dessa forma, tivemos reuniões quinzenais na universidade para elaboração dos planos e discussão do andamento com as turmas. Por vezes, aconteceu de irmos em trios e dividirmos as tarefas para uma de nós como ministrante, uma co-ministrante de apoio e outra na relatoria.

Iniciamos a disciplina eletiva no dia 21 de setembro de 2023, o trabalho durou até dezembro, quando tivemos o último encontro em 14 de dezembro de 2023. Nesse tempo, os desafios e aprendizados foram inúmeros, além das trocas entre a universidade (representada simbolicamente pela nossa equipe) e a comunidade escolar por meio de uma prática extensionista.

Os desafios e oportunidades da prática extensionista

Assim como fez Brito (2021) com sua pesquisa sobre as bordadeiras de Santo Amaro em convergência com sua atuação em um Projeto de Extensão Universitária da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), utilizamos a Prática Extensionista Etnográfica como uma abordagem de pesquisa e ação a qual se concentra em investigar, analisar, compreender e descrever as práticas educativas no cotidiano escolar.

Esse tipo de estudo é uma ferramenta valiosa para projetos de extensão, especialmente aqueles que envolvem a educação, assim como para a pesquisa etnográfica na pós-graduação. É necessário, pois, destacar a natureza dessa metodologia como uma extensão da etnografia, por isso a importância de termos uma observadora-redatora nas atividades. A Prática Extensionista Etnográfica difere da

etnografia tradicional porque busca aliar o propósito acadêmico ao projeto de extensão, sendo assim uma abordagem prática que direciona o olhar do/a pesquisador/a para sua atuação e devolutiva ao campo.

Freire (1985), ao discutir o que chama de equívoco gnosiológico da extensão, aponta que:

Na medida em que, no termo extensão, está implícita a ação de levar, de transferir, de entregar, de depositar algo em alguém, ressalta, nele, uma conotação indiscutivelmente mecanicista. Mas, como êste algo que está sendo levado, transmitido, transferido (para ser, em última instância, depositado em alguém – que são os camponeses) é um conjunto de procedimentos técnicos, que implicam em conhecimento, que são conhecimento, se impõem as perguntas: será o ato de conhecer aquele através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe pacientemente um conteúdo de outro? Pode este conteúdo, que é conhecimento de, ser “tratado” como se fosse algo estático? Estará ou não submetendo o conhecimento a condicionamentos histórico-sociológicos? Se a pura tomada de consciência das coisas não constitui ainda um “saber cabal”, já que pertence à esfera da mera opinião (doxa), como enfrentar a superação desta esfera por aquela em que as coisas são desveladas e se atinge a razão das mesmas? (FREIRE, 1985, p. 15)

Com esses questionamentos, inclusive com essa obra sendo debatida por nossa equipe nas reuniões internas, adentramos à escola e ao cotidiano de alguns/as estudantes que se interessaram pela nossa disciplina. Alguns pontos na dinâmica da escola e do Novo Ensino Médio foram extremamente desafiadores para nós. A primeira é que o espaço das eletivas compõem a grade curricular, mas são de livre escolha dos/as estudantes, inclusive, os meninos e meninas podem migrar de uma a outra ao longo de todo o semestre.

Ao olhar à primeira vista, parece uma ideia interessante e que estimula a autonomia e engajamento discente. Porém, na prática, os resultados foram outros e culminou numa dispersão e evasão estudantil em algumas eletivas, principalmente na nossa. Houve dias em que tiveram apenas duas estudantes, outros dias onde não apareceu ninguém. Nos dias em que tivemos maior participação, atingimos um número de, no máximo, dez estudantes.

Outra questão que influenciou nos rumos da disciplina foi sobre a forma como esses espaços são estruturados no Novo Ensino Médio. Há muitos relatos de dúvidas e incertezas, por parte de docentes e discentes, sobre o que é uma eletiva e para o que ela serve. Professores/as e a gestão da escola relataram que muitos/as alunos/as veem aquele horário das eletivas como “hora livre” na qual podem passear livremente pela escola, sem se comprometer com a construção do conteúdo, como se o conhecimento

construído nesse espaço fosse menos relevante, por ser uma proposta diferenciada em relação às aulas convencionais.

Outro ponto que dificultou nossa imersão com o corpo estudantil, avaliamos que foi o fato de sermos um grupo de fora da escola. Quando aceitamos ministrar as oficinas no espaço de eletivas, acreditamos que algum/a professor/a do corpo docente nos acompanharia, também como ministrante e mediador/a. Ao longo do semestre, descobrimos que estávamos responsáveis por toda a eletiva, inclusive, registrando frequência e notas dos/as estudantes; e sem um/a docente da escola para mediar.

Essa responsabilidade foi um sinal de confiança muito agradável da escola em relação ao projeto, mas também dificultou nossa aproximação com o corpo discente já que nossos encontros se limitavam a pouco mais de uma hora por semana e, nos outros dias, éramos desconhecidas para eles e elas.

O intuito nunca foi levar, transferir ou depositar conhecimento naquelas turmas, como mostra a crítica de Freire (1985); por isso o uso de Oficinas como metodologia ativa, as reuniões com a gestão e o curso com professores/as. O objetivo era uma troca de conhecimentos de forma similar ao que tivemos com docentes. Tal intuito se revelou mais desafiador pela dinâmica da escola, as questões geracionais envolvidas entre a adolescência e a fase adulta, além da dificuldade em estabelecer vínculos em tão pouco tempo.

Ainda assim, tivemos saldos positivos e debates muito ricos nas Oficinas. Aprendemos com os/as estudantes que se dispuseram a participar, construímos um saber coletivo nas horas que passamos juntas em sala de aula e percebemos a enorme importância de um debate transversal acerca dos temas elencados.

Oficinas como construção do saber

Uma questão interessante a se pontuar, antes de começar a discutir sobre as oficinas, é sobre o quanto a Antropologia é invisível na educação básica. A Sociologia consta — depois de muita luta e, ainda assim, aparece quase como coadjuvante do currículo escolar, sendo relegada a ela pouquíssimas horas-aula restritas ao Ensino Médio — na BNCC; mas pouco se fala sobre a Antropologia e quando se fala é certamente confundindo-a com a prima. Pensa-se em ambas como se fossem “a mesma coisa” e, na maioria dos casos, é apenas na graduação que desvelamos suas diferenças.

Não pretendo com isso trazer uma defesa da Antropologia enquanto currículo nas escolas, apenas constatar um fato que serve para termos dimensão do contexto no

qual ingressamos na escola para lecionar dentro desse campo do saber. Dado o exposto, começo estabelecendo um recorte para analisar duas das oficinas que ministrei junto ao grupo de pesquisa: Regras do Jogo e Zine.

Na primeira, a temática foi desigualdade social a partir de uma perspectiva interseccional. O objetivo era compreender como as desigualdades sociais estão articuladas de uma forma interseccional, fazer um debate sobre ética e compartilhar vivências a respeito dessas temáticas.

Participamos: eu como ministrante, a Profa. Elisete como co-ministrante e Mônica como observadora-redatora. A dinâmica se deu da seguinte forma: posicionei-me na ponta da sala enquanto os/as estudantes se dispuseram na outra ponta enfileirados um/a ao lado do/a outro/a. Fiz algumas perguntas e a cada resposta negativa o/a estudante deu um passo à frente em direção a mim — avisei desde o início que ganharia a brincadeira quem chegasse até mim primeiro e tal pessoa levaria um “prêmio” — as perguntas foram as seguintes:

- a) Você mora longe da escola?
- b) Você anda de ônibus cotidianamente?
- c) Você realiza cotidianamente atividades domésticas? Ex: lavar roupa, varrer casa, passar pano, cozinhar, cuidar de outrem (seja criança ou idosos).
- d) Você já precisou trabalhar para ajudar com as contas de casa? (seja como jovem aprendiz, autônomo ou em negócio de família)
- e) Já faltou comida na sua casa?
- f) Você já sofreu preconceito?
- g) Já se sentiu excluído/a na escola?
- h) Sempre estudou em escola pública?

Ao término das perguntas, uma aluna e um aluno (dentre os dez presentes) foram os primeiros a me alcançar e pedi que todos sentassem em círculo. Fizemos (eu e a professora co-ministrante) uma breve explicação sobre o objetivo da dinâmica e o que cada pergunta revela sobre as desigualdades sociais do país, tecendo um debate com as categorias gênero, raça e classe. Debates no formato de roda de conversa e os/as estudantes partilharam suas concepções e vivências. Ao fim, revelamos o prêmio da brincadeira: uma caixa de chocolate a ser repartida com todos/as da turma.

Essa foi uma das oficinas em que mais tivemos participação, não apenas no quantitativo de estudantes presentes, como também nas partilhas e trocas de conhecimento. Destaco que embora alguns e algumas tenham levado o debate na brincadeira, o riso também foi parte constituinte e profundamente relevante da experiência pedagógica. Essas cenas de descontração e galhofa revelaram uma

linguagem e uma forma de comunicação por meio da qual foi possível estabelecer um elo que viabilizou o debate.

Na segunda Oficina, dos zines, participamos: eu como ministrante, a professora Elisete como observadora-redatora e Stephanie como co-ministrante. Antes de começar a dissertar sobre a atividade é importante explicar o que é um zine. Tal palavra, abreviatura de fanzine, vem da contração de uma expressão em inglês “fanatic magazine” que significa “revista de fãs”. Os fanzines, ou zines, são publicações independentes feitas para dialogar com um grupo de pessoas sobre temáticas em comum.

Há diversos temas e linguagens possíveis de serem utilizadas nos zines, tudo vai depender de qual a finalidade e a quem se quer comunicar. Por exemplo, em Natal, no circuito de artistas independentes, é muito comum a produção de zines, sejam de poesias ou desenhos. Essa é a forma que muitos/as poetas e ilustradores/as encontram de divulgar sua arte, seja comercializando os zines a um valor simbólico ou divulgando em feiras, mostras e eventos afins.

Por ser uma obra de produção primordialmente manual, o zine é bem fácil de ser confeccionado. No *Youtube* há diversos tutoriais que explicam diferentes maneiras de fazê-lo. É possível usar também colagens, pinturas, assim como produzir um zine digital, imprimindo-o com dobraduras para que as páginas fiquem curtas. À guisa de exemplo, com apenas uma folha de ofício tamanho padrão, é possível fazer um zine de quatro páginas aproveitando frente e verso. O céu é o limite para a imaginação na hora de produzir um zine, por isso é uma linguagem bastante profícua a ser utilizada em sala de aula.

O tema da oficina foi a discussão sobre machismo e LGBTfobia, temática sugerida pelos próprios estudantes em encontros passados, o objetivo era estimular a discussão sobre opressão e preconceito a partir do uso da literatura e da arte como instrumento de reflexão e criação. Esse encontro também rendeu uma boa discussão e uma presença positiva de, aproximadamente, dez estudantes.

De início, expliquei a elas e eles sobre o que era um zine e qual a proposta do encontro que começou com a música *A Imperatriz* e a *Princesa de Isabella Taviani*, a qual trata de um romance lésbico. Os/as estudantes acompanharam a escuta com o material de apoio que distribuí no qual havia a letra da canção. Com tudo explicado e as dúvidas sanadas, segui com a proposta para que os/as estudantes formassem duplas.

Cada aluna/o recebeu uma folha de ofício e formou sua dupla para que, a partir de um diálogo, produzissem individualmente um zine artístico-político com o tema do machismo e/ou LGBTfobia. Deixei aberta as opções de zine para que cada um/a pudesse utilizar a linguagem com a qual se sentisse à vontade.

O objetivo era estimulá-los a produzir os zines, fosse com poemas, contos ou crônicas ou desenhados ou mesmo com colagens — nossa equipe levou algumas revistas para que pudessem ser utilizadas nesse sentido. Enfatizei que, naquele momento, o zine seria como um “rascunho”, algo improvisado, apenas para construir familiaridade com a mídia, pois o objetivo principal da atividade era estimular a criatividade, a arte e a reflexão.

Quando restavam cerca de trinta minutos para o fim da disciplina, fizemos um debate sobre as problemáticas que a música evocou, como se relacionava com a temática da oficina e qual experiência tiveram produzindo os zines. Ao término da atividade, os/as estudantes levaram os materiais incompletos para casa e solicitamos que entregassem finalizados ao fim do semestre, como um produto final para integrar a nota.

Nas duas oficinas trazidas aqui, avaliamos, nas reuniões da equipe, que houve uma boa participação, mesmo com as dificuldades de engajamento. Especificamente na oficina de zine, houveram algumas alunas que se destacaram nas falas, sendo proativas e participativas, mas essas eram a minoria.

De modo geral, foi bastante difícil estimular o debate com as turmas, por mais que tentássemos proporcionar o ambiente mais autônomo possível. Refiro-me a turmas, no plural, porque, embora houvesse algumas alunas/os matriculadas na disciplina e que compareciam com frequência, outras ficavam circulando entre as eletivas. Matricularam-se na nossa e depois mudaram, ou o inverso, assim como, mesmo estando matriculadas em outras, participavam da nossa.

Não havia, da parte do corpo docente e da gestão da escola, um monitoramento nesse sentido porque a proposta era que os/as alunos/as escolhessem livremente suas eletivas e tivessem autonomia para mudar de ideia ao longo do semestre. Contudo, foi perceptível que essa liberdade desencadeou algumas consequências negativas, como a dificuldade em manter uma turma constante ao longo do processo.

Algumas das alunas mais participativas que tivemos não estavam matriculadas em nossa eletiva e compareciam esporadicamente. Aquelas e aqueles poucos que foram constantes não demonstraram muito interesse no debate que tentávamos acender. Não obstante persistimos, enquanto equipe, acolhemos as demandas dos/as estudantes

presentes, avaliamos suas propostas e a cada semana fizemos um planejamento com base em como fora o encontro anterior. O termômetro era o engajamento da turma porque quando a turma mudava, conseqüentemente, o engajamento também se alterava.

Por fim, a oficina de zine foi profícua, o debate foi rico e houve um bom engajamento. Embora nenhum/a dos/as presentes tenha nos entregado o produto final, mesmo com nossas tentativas de estabelecer contato, inclusive com a criação de um grupo de *WhatsApp*, conquanto, não recebemos nenhum retorno.

Considerações finais

A prática extensionista é sempre um desafio e não tinha como ser diferente ao adentrar no mundo da escola. Em relação ao ensino da Antropologia, foi possível perceber uma realidade interessante acerca das temáticas interseccionais no tocante a gênero, sexualidade, raça e classe. A maioria dos/as estudantes tinham uma percepção de que “sabiam o suficiente” sobre essas temáticas e nada mais precisaria ser apreendido ou debatido.

Reflito que, em partes, essa situação revela um lugar no qual a Antropologia, assim como outras áreas das Ciências Humanas, é colocada como um campo do saber com pouca relevância. Tal apreensão é percebida nas disputas em torno da Sociologia no Ensino Médio. Por anos, essa disciplina foi retirada para ser realocada novamente e a situação só se agrava com a pavorosa Reforma do Ensino Médio.

Por outro lado, a experiência extensionista na Chuchu também revela a dimensão superficial que as discussões de gênero e diversidade assumem na juventude. Embora a experiência e a vivência sejam fundamentais para a compressão, o conhecimento científico e a investigação acadêmica de tais categorias é imprescindível e devem estar atreladas ao currículo escolar de uma forma transversal.

Portanto, apenas com o ensino dialógico e transversal das categorias de opressão de gênero, sexualidade, raça e classe, será possível e viável aprofundar o debate na escola e, por conseguinte, o ensino da Antropologia e das Ciências Sociais.

Referências

ALFONSO, Louise Prado; FERREIRA, Martha Rodrigues. **Entre terreiros, periferias e trabalho sexual: os desafios da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação de antropólogos/as**. 2020.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Sobre teias e tramas de aprender e ensinar: anotações a respeito de uma antropologia da educação**. Inter-Ação: Rev Fac Educ, 2002.

BRITO, Thaís Fernanda Salves de. **Por uma antropologia ouriçada: práticas de extensão universitária, bordados e uma relação possível com a comunidade de Santo Amaro - BA**. Anuário Antropológico, vol. 46, n. 1, 2021.

FERREIRA, Martha Rodrigues. **Margens: (des)caminhos entre ensino, pesquisa, extensão e etnografias coletivas**. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Antropologia) - Universidade Federal de Pelotas, 2022.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** Editora Paz e Terra, 8ª edição, 1985.

GROSSI, Miriam Pillar.; WELTER, Tânia. **Oficinas de gênero, sexualidade e violências: metodologia de formação feminista**. Tribo Ilha Editora. Coleção Antropologia, Gênero e Educação. Florianópolis: 2021.