

Antropologia como modo de fazer e tensionar o ensino de Sociologia¹

Maria Tereza Couto Gontijo

Antropologia; Educação; Pesquisa;

Vejo um muro grande e cinza chapiscado com uma grade acima que completa sua altura, ele me diz que as pessoas têm memória. No meio do muro, um pequeno portão verde com um interfone. Toco, o zelador vem me receber. À medida que adentro o prédio, percebo as grades nas janelas. Subo alguns degraus e me encontro no hall. À minha direita, está a recepção, que também tem seu acesso limitado por grades. Sigo em direção ao pátio, sinto o sol bater no corpo. Observo os corredores que circulam esse pequeno terreiro cimentado e percebo que são compostos por várias salas. As salas estão lotadas com jovens, muitos deles são negros, pobres e periféricos (como eu viria a constatar depois). Nas quinças dos corredores temos as salas dos dirigentes, de onde é possível observar a maior parte do terreno. Poderia ser um hospital tanto quanto um presídio, mas é uma escola (FOUCAULT, 1987).

Com suas paredes, portas e janelas pintadas de verde e uma banheira que, abandonada no meio do pátio, virou um jardim, a Escola Estadual que é campo desta pesquisa², parece conservar-se na mesma lógica escolar que conhecemos desde o século XVIII.

A ordenação por fileiras, no século XVIII, começa a definir a grande forma de repartição dos indivíduos na ordem escolar: filas de alunos na sala, nos corredores, nos pátios; colocação atribuída a cada um em relação a cada tarefa e cada prova; colocação que ele obtém de semana em semana, de mês em mês, de ano em ano; alinhamento das classes de idade umas depois das outras; sucessão dos assuntos ensinados, das questões tratadas segundo uma ordem de dificuldade crescente. E nesse conjunto de alinhamentos obrigatórios, cada aluno segundo sua idade, seus desempenhos, seu comportamento, ocupa ora uma fila, ora outra; ele se desloca o tempo todo numa série de casas; (...) Determinando lugares individuais tornou possível o controle de cada um e o trabalho simultâneo de todos. Organizou uma nova economia do tempo de aprendizagem. Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar. (FOUCAULT, 1987, p.173)

Cotidianamente, é possível perceber a preservação desse formato através de movimentos tão banalizados quanto obsoletos. É latente na manutenção das relações

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

² Essa pesquisa é fruto do trabalho de campo proposto pela disciplina “Análise da Prática e Estágio em Ciências Sociais II” ofertada pela Faculdade de Educação da UFMG. Esse campo, que foi estágio obrigatório durante minha graduação de Licenciatura em Ciências Sociais, foi realizado ao longo do ano letivo de 2023.

hierárquicas, quando os professores não se sentem nem um pouco acanhados ao fazerem piada sobre a aparência de uma estudante ou ao comemorarem mais um aluno que abandonou os estudos; na organização espacial das salas de aula, sempre enfileiradas e super lotadas; na tentativa de implantar o uso de uniformes quando às vezes esses jovens não têm dinheiro nem mesmo para o ônibus; e, no que tentarei chamar a atenção ao longo deste trabalho sobretudo: a limitação dos usos do espaço, que recebe contraditas apropriações diariamente.

Ainda que à primeira vista essa escola se pareça com todas as outras - as que estudei, assim como as que visitei e as que ouvi falar - na manutenção de sua lógica de escolarização, nas sutilezas do dia a dia ela é posta em tensão no seu cerne, se mostrando senhora de sua própria constituição. Nesse sentido, esse trabalho se propõe a tratar “não de buscar o indizível, não de revelar o oculto, não de dizer o não-dito, mas de captar, pelo contrário, o já dito; reunir o que se pôde ouvir ou ler, e isso com uma finalidade que nada mais é que a constituição de si” (FOUCAULT, 2006, p.149). “Não há, portanto, o que ser revelado, descoberto ou interpretado, mas criado” (ROCHA; AGUIAR, 2003, p.72), e criado coletivamente, partindo de um entendimento de que fazer pesquisa aqui quer dizer construir espaços de problematização comuns, de modo a potencializar a produção de um pensar relacionado ao fazer, e no caso específico deste trabalho, fazer educação (ROCHA; AGUIAR, 2003).

Desafio-me então à elaboração de uma pesquisa-intervenção. Em diálogo com a psicologia social, procuro compreender essa proposta metodológica a partir de uma articulação entre teoria e prática, sujeito e objeto, “substituindo-se a fórmula ‘conhecer para transformar’ por ‘transformar para conhecer’” (ROCHA; AGUIAR, 2003, p. 67), e entendendo o campo de intervenção como um espaço possível para planejar estratégias e táticas, de forma a gerar transformações concretamente a partir da produção de uma vida relacional (BAREMBLITT, 2002). Faz-se importante evidenciar que a ideia de intervenção não nos afasta de uma lógica da compreensão. Ambas se relacionam, uma vez que “à medida que se compreende, se intervém; e à medida que se intervém, se compreende” (BAREMBLITT, 2002, p. 61). Dessa forma, entendo como fundamental o deslocamento do lugar de professora tradicionalmente elaborado - sendo aquela que apenas compartilha o que sabe - para o de professora-interventora - que também é afetada enquanto promove entranhamento, e que cria e desenvolve coletivamente o que virá a ser entendido como saber.

Estando vinculada a essa escola que se fez meu campo via estágio obrigatório da minha graduação na UFMG, me vi temporalmente limitada - sendo esse limite o de um ano letivo - ao desenvolvimento desta pesquisa. Portanto, construir um espaço de intervenção, assim como assumir qualquer compreensão sobre o contexto que vinha sendo apresentado a mim, se fez muito difícil. Como qualquer outra pesquisa, que está fadada a escapar completamente de qualquer pressuposto que tenhamos sobre o campo, os primeiros seis meses serviram para me mostrar que a realidade não era nada do que minha expectativa prévia havia depositado sobre ela.

O QUE ME TROUXE

Constituição do campo de pesquisa

É meu primeiro dia na escola. Chego alguns minutos antes e me sento no banco do hall de entrada para aguardar minha professora supervisora de estágio. Os alunos que chegam passam por mim e ficam me encarando. Vejo eles cochichando ao meu respeito (porque a gente vê o cochicho, uma coisa que se escuta), até que uma menina toma coragem e vem me perguntar: “você é aluna nova ou professora?”. (Diário de Campo, 28/03/2023)

A trajetória que costurei nesse espaço foi tecida pelos movimentos que fiz por ele, e através dele. Nos primeiros dias, até comer a merenda me pareceu fora do lugar. Ainda não havia para mim compreensão a respeito do ordenamento desse ambiente, o que impossibilitou uma inserção concreta imediata e fez com que a lógica da intervenção não dispusesse de muito sentido, ao menos por hora. Quem/o que é esse estranho que interpõe-se? A figura do estagiário é engraçada, não é exatamente professor e também não é aluno, eu diria tratar-se de um “não lugar” - “se o lugar nos fornece um sentido, uma identidade e uma história, os ‘não lugares’, conceito cunhado por Augé (1994), são espaços nos quais não estão simbolizadas nem identidade, nem relação, nem história” (VILHENA; NOVAES, 2018, p. 145). Os alunos me estranharam, me observaram, perguntaram o que eu fazia ali, se fazia faculdade, se queria ser professora de Sociologia. Alguns me relacionaram à figura da professora. Perguntaram se era amiga dela, irmã e até filha. Com o tempo, dar nome parece ter perdido a importância e minha presença se tornou costumeira. E é justamente esse costume que abriu as portas para a ação.

Me enganei no princípio ao pensar que o único “não lugar” da escola era eu. Me pergunto agora se esse não é um “não lugar” em si mesmo, sendo ele tensionado nos limites da presença e ação dos estudantes. Marc Augé, antropólogo francês responsável por desenvolver esse termo, vai defini-lo como o “espaço dos outros sem a presença dos

outros, o espaço constituído em espectáculo” (AUGÉ, 1994, p.167). Dessa forma, cabe pensar a escola como um todo, em sua lógica e origem, como esse ambiente destituído de identidade, relação e história própria, mas que ao mesmo tempo se compõe numa “racionalidade subjacente da sua organização, à excessiva codificação do espaço, ao poder das imagens e do espetáculo a elas associado” (SÁ, 2014, p.214). Partindo desse entendimento, me coube identificar uma dimensão desse lugar escola que está relacionada à forma como as pessoas circulam ali cotidianamente, se apropriando desse espaço, transformando-o e dotando-o de identidade significativa entre seus pares. Nesse sentido, se pensarmos o “não lugar” como o espaço criado pelo olhar que o toma como objeto, podemos admitir que o “não lugar de uns (por exemplo, os passageiros em trânsito num aeroporto) seja o lugar de outros (por exemplo, os que trabalham nesse aeroporto)” (AUGÉ, 2006, p. 116). Assim, na escola que a princípio parece não estabelecer relação com ninguém, podemos perceber o que eu chamei de microcosmos de resistência, e que aqui entendo como a construção de um “lugar”, no sentido Marc Augé do termo, nos pixos na parede, na organização dos usos da quadra, na produção autônoma de uma festa de Halloween pelos alunos, entre outros fluxos que serão mencionados ao longo do texto.

Estou saindo do 1º reg 5³ quando vejo as meninas no 2º reg 5 pintando as paredes do corredor em frente de vermelho com as mãos. Me assusto e penso que o diretor vai matar elas. Corro até lá e pergunto o que está acontecendo. Elas me contam que os estudantes estão organizando uma festa de Halloween e que isso faz parte da decoração. Me explicam que o diretor autorizou o uso da tinta pois é uma tinta à base de água e que pode ser limpada depois. Me animo com a ideia do Halloween e principalmente com o engajamento dos estudantes, adoro as meninas do 2º reg 5. (Diário de Campo, 23/10/2023)



Imagem 1: acervo da autora.

Imagem 2: acervo da autora.

³ “Reg” e o número em sequência é a forma que a escola usa para nomear as turmas. “Reg” quer dizer regular. Então: 1º ano regular 5 e 2º ano regular 5.

Nas primeiras vezes em que me coloquei em campo minhas percepções começaram a transitar entre uma espécie de susto com o que parecia ser a realidade ordinária escolar - um espaço explicitamente violento, bagunçado, extremamente normativo e nada pensado para o público que ali é atendido - seguido pelo questionamento de uma pressuposta inércia dos corpos presentes. Mas a verdade que só eu parecia enxergar não se passava de um delírio narcísico. Esses corpos, que a princípio pareciam não se rebelar com a situação que eu achava evidente, me mostraram pouco a pouco a existência de uma dinâmica de transformação e resistência de quem rui as estruturas de forma quase imperceptível, por dentro, como um cupim. No primeiro semestre que passei em campo convivi com mesas e cadeiras entulhando os corredores que contornam a escola. Nesses corredores também havia canteiros completamente abandonados. Algumas salas permaneceram trancadas por todo o ano letivo, não cheguei a vê-las abertas nenhuma vez. No pátio, havia apenas duas mesas com os bancos quebrados. Todos esses lugares me pareciam simbolicamente inexistentes, como se ninguém lembrasse deles. Restavam aos jovens o uso reconhecido apenas das salas de aula, quadra e refeitório. Vi ao fim do ano os corredores livres dos entulhos e os canteiros transformados em jardins pelos próprios estudantes, alguma coisa foi abalada por eles que chamei cupins.

Todos esses espaços ditos pensados primordialmente para a juventude, que juntos compõem o que chamamos de escola, e que aqui entendo como “não lugar”, são interpelados pela subjetividade das palavras pixadas nas paredes. As salas de aula gritam vozes silenciadas, processos identitários, conflitos entre colegas, poesia e política. “Você merece todo amor que tenta dar aos outros” e “mulher casada mata mais que revolver” são algumas das mensagens que salteiam quando nos permitimos navegar os olhos pelas paredes. Também se apresentam dezenas de nomes e contas de Instagram. O professor de Geografia compartilha a dimensão da memória, quando durante uma de suas aulas ele percebeu o nome de uma aluna que havia se formado há alguns anos atrás escrito perto de uma janela. A escola se incomoda, demanda que os professores discutam a ideia de “patrimônio”, de modo a classificar a ação dos alunos em pixar como depredação. Fazem o esforço de apagar os escritos em algumas das salas, conversam sobre pintar as paredes, dizem que os pixos são responsáveis pela dispersão dos jovens durante as aulas. Os estudantes nem sempre concordam, dizem que a sujeira do espaço e o calor das salas os atrapalha mais.

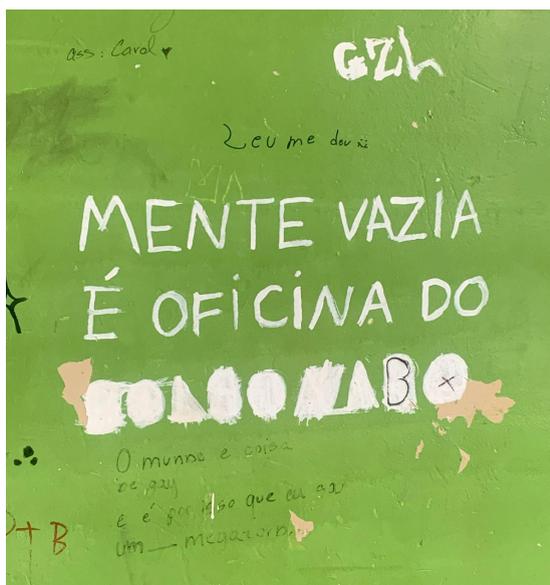


Foto 3: acervo da autora

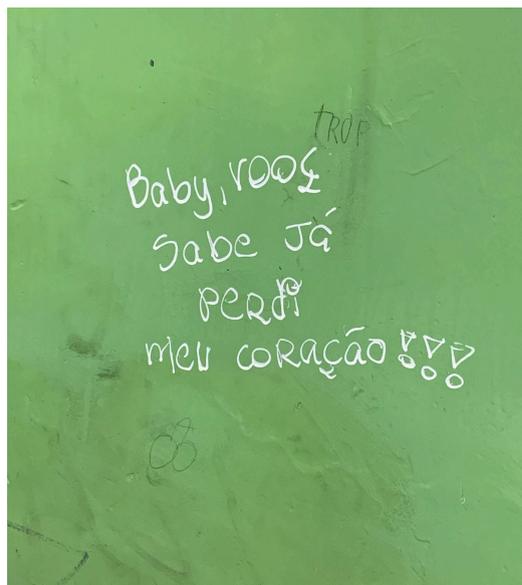


Foto 4: acervo da autora



Foto 5: acervo da autora



Foto 6: acervo da autora

No retorno à escola após as férias do meio de ano comecei a me entender integrada na dinâmica geral da escola, não mais como um corpo estranho, mas como um corpo constante. Uma vez que dar nome à minha posição teve sua relevância perdida no tempo, e os afetos foram nos encontrando e consolidando os laços entre estagiária e corpo discente, consegui acessar novas dimensões das vivências, experiências e percepções dos estudantes. Não era mais preciso comer pelas beiradas, agora me procuravam nos corredores e me atualizavam sobre as histórias e os acontecimentos da escola. Da mesma forma, se tornou mais orgânico o meu trânsito entre os professores de

outras disciplinas e a própria direção, que talvez pela constância dos encontros, passou a depositar mais confiança na minha presença. As aulas de Sociologia foram se convertendo em espaços mais interventivos e menos observantes para mim, com a professora supervisora abrindo as portas para um planejamento pedagógico mais coletivo entre nós duas, me ajudando na construção das minhas próprias propostas de intervenção - algo que sou obrigada a fazer em função do vínculo de estágio.

Hoje me senti com a supervisora de estágio para pensarmos o decorrer das próximas semanas. O ano está voando e eu ainda não fiz as minhas intervenções previstas no estágio, apesar de ter feito tantas outras. Isso está me deixando tensa. Esse momento foi importante pra mim, me fez sentir pertencente a escola, e é sempre bom quando isso acontece. Também, agora tenho uma luz sobre o que cabe propor e quando. Veremos o que acontecerá. (Diário de Campo, 23/10/2023)

Ao longo de todo o ano letivo fui sendo atravessada por questões que me levavam a refletir sobre o espaço físico da escola, assim como a constituição de um espaço subjetivo associado a ele. Com isso, passei a buscar referências do Urbanismo, da Geografia, assim como da Antropologia Urbana, numa tentativa de melhor elaborar os acidentes que me interpelavam, relacionados à lógica da escolarização posta pela estrutura e contraposta à apropriação do espaço encadeada pelos jovens. Entendendo que o conceito de apropriação “envolve a ação-transformação do sujeito e do espaço e a identificação simbólica relacionada a aspectos afetivos, interativos e cognitivos da relação da pessoa com o espaço” (PINHEIRO; SILVA, 2018), se fez necessário articular as dimensões dos desejos dos estudantes em relação à escola com as possibilidades e limitações postas pela sua estrutura, tanto física quanto burocrática.

Retomo então a discussão a respeito do método de pesquisa-intervenção. Entendendo essa pesquisa como um processo coletivo, tanto na medida em que ela só acontece porque me ponho em relação com esses interlocutores e com esse espaço - os estudantes de uma escola estadual em Belo Horizonte - quanto porque me proponho a viabilizar um papel ativo deles no meu processo, desenvolvi uma proposta interventiva com o objetivo de levar a discussão feita até aqui, nesse texto, para a sala de aula, trazendo as experiências e percepções diretas dos estudantes para esse texto. Além disso, não me desapego da noção de Ingold (2013) ao falar do “pensar por meio do fazer”, percebendo no fazer, na ação, a possibilidade de “criar conhecimento, construir ambientes e transformar vidas”.

O QUE EU DEIXO

Proposta de intervenção

Para facilitar os processos burocráticos de encerramento do ano letivo, a escola optou por adiantar as provas finais neste ano. Por isso, na primeira semana de dezembro as turmas já haviam encerrado os conteúdos e realizado suas respectivas provas. Assim, tive extrema liberdade e disponibilidade para estar com as turmas e reger aulas. As turmas de 1º e 2º ano do Ensino Médio foram as com quem estive para tratar dessa intervenção. Partindo de uma explicação a respeito da minha condição de estagiária e as implicações disso - assunto que eles não tinham muito conhecimento sobre -, fiz um convite para que eles compusessem comigo essa pesquisa através de um jogo. Expliquei o que a pesquisa se propunha a tratar, levei algumas ideias e conceitos que eu pretendia explorar ao longo deste texto. É possível que esse tenha sido o momento mais franco e elucidativo na nossa trajetória. Essa “demora” - por só termos tido isso ao final do ano - não foi problema. Começamos pelo meio, terminamos pelo começo, constituindo uma relação propriamente nossa.

No momento em que adentrei a escola com uma caixa grande e roxa nesse dia, já me tornei alvo de curiosidade. Ao chegar nas salas, abri-la e esparramar caoticamente no chão tudo que vinha dentro dela, me diverti com os olhares curiosos. A caixa estava cheia de tralhas, objetos esses que seriam os mediadores da nossa conversa. Afastamos as mesas e cadeiras para deixarmos o centro da sala livre e convidei os estudantes a se sentarem ao redor de um quadrado marcado pelo próprio piso. Eles se aproximaram com desconfiança. Me surpreendi com a “turma do fundão”, que está sempre no celular, guardando o celular e chegando perto para participar. Pedi a eles que construíssem nossa escola com os objetos ali dispostos. Já na primeira turma me emocionei ao vê-los dedicando-se à atividade. Entendi que a conversa honesta sobre o estágio, a pesquisa, e algumas das tensões e fragilidades desse processo, seguidos por esse convite para pensarmos uma narrativa que eu só poderia entender como *nossa* - e não como *minha* - foi importante para a construção desse momento de atenção que tivemos (em todas as turmas).



Foto 7: Acervo da Autora



Foto 8: Isabela Gonçalves

À medida em que essa pequena escola figurativa foi sendo construída a várias mãos, fui trazendo algumas questões para que pudéssemos pensar sobre como construímos a escola que estudamos cotidianamente, entendendo que ela não é apenas um espaço físico, mas também simbólico, e que nos implicarmos nesse processo, nesse cotidiano, pode ser uma forma de nos aproximarmos cada vez mais da escola que desejamos. As perguntas levadas por mim para a turma haviam sido previamente pensadas, considerando uma maleabilidade fundamental, visto que as turmas têm sua própria personalidade e narrativa sobre a escola, demandando uma atenção e uma prontidão para o que poderia nascer no agora. Eram elas: Quais os espaços que mais frequento? Quais os que menos frequento? Quais eu gostaria de poder usar mais?



Foto 9: Acervo da Autora



Foto 10: Isabela Gonçalves



Foto 11: Acervo da Autora



Foto 12: Acervo da Autora

Para o primeiro ciclo de questões, foi pedido aos estudantes que marcassem suas respostas no “tabuleiro”, que era essa escola construída por nós com as tralhas. Tais perguntas levaram a discussões sobre como eles gostariam de usar mais a quadra e como sentem falta de terem atividades fora da sala. Um grupo de alunas que lamentou o tempo que passam dentro da sala de aula disse que, até mesmo no curto recreio que tem, elas ficam na parte de dentro. O pátio não tem onde sentar, as únicas duas mesas estão com os bancos quebrados. Essa colocação naturalmente nos induziu às próximas perguntas que eu trazia comigo: A escola é um lugar agradável de se estar? Vocês sentem que ela é pensada para recebê-los? Se sentem pertencentes a esse lugar? Em alguma medida, a resposta já havia sido dada pelos relatos antecedentes. Ainda assim, pude perceber uma sequência de falas comuns que diziam respeito a um distanciamento estudante-escola: “a escola não tem nada a ver comigo”, “não me sinto parte dela”.

Por fim, propus que pensássemos juntos como seria nossa escola dos sonhos, trazendo a pergunta: Se você pudesse mudar qualquer coisa na escola, o que você mudaria? Antes mesmo de chegar na sala de aula, quando ainda refletia sobre a atividade que eu iria propor, eu pensava em respostas mirabolantes para essa pergunta. Colocaria uma piscina, uma roda gigante, sorvete pro lanche, uma biblioteca enorme. Me foi surpreendente perceber a dimensão do sonho desses jovens atreladas a necessidades básicas que não vem sendo atendidas. A escola dos sonhos deles tem ventilador nas salas, portas que não sejam de metal - porque o metal faz muito barulho -

e que tenham maçanetas, para que possam ser fechadas quando necessário. Os meninos querem papel higiênico e sabonete no banheiro, coisas que apenas são encontradas nos banheiros femininos. Gostariam que as salas estivessem limpas quando eles chegassem para a aula e que a escola fosse pintada de uma outra cor, uma cor clara ou toda colorida. Parecem não aguentar mais o verde monocromático por toda parte, assim como os pixos, que incomodam algumas das estudantes.

Dou atenção às falas sobre os pixos, elas me deixam curiosa. Desde minha primeira chegada ao colégio as palavras nas paredes me tomaram muita atenção. De início não querem me contar muito. Sinto que eles temem que eu os dedure ou algo do tipo. Brinco que não tem “x9⁴” ali. Insisto nesse assunto, perguntando quem já escreveu nas paredes da sala alguma vez. Me contam que já escreveram, que gostam de deixar suas contas no instagram e letras de músicas que escutam. Uma das turmas de 2º ano me diz que as palavras nas paredes não os incomodam, até gostam. Já em outra turma me dizem não gostar tanto. Acham que as paredes escritas contribuem para a energia de caos do espaço. Uma das alunas expressou que acha que pixo não combina com escola, mas que combina com o centro da cidade, e que ela “até gostava” dos pixos do centro. Me chama a atenção essa fala. Pergunto o que tem de diferente no centro que não tem na nossa escola. Respondem relacionando o centro a uma coisa caótica, cheia, com prédios altos e muita gente na rua. A escola é associada à ordem.

Encerramos a atividade conversando sobre qual o papel dos estudantes na construção da escola que eles almejam. A resposta para essa questão fez com que a palavra “cuidado” aparecesse muitas vezes. Eles entendem que é preciso que eles cuidem do espaço, mencionam a horta construída com a professora de biologia como um exemplo disso. Com a horta, os canteiros antes abandonados foram revitalizados e os estudantes se tornaram responsáveis pelo cuidado, colocando água, limpando e colhendo os frutos. Pergunto porque eles não têm exercido todo esse cuidado do qual falam no momento presente, e chegamos juntos à conclusão que, não somos motivados a cuidar de algo quando não nos sentimos cuidados também, e é isso que a escola tem passado para eles. No jogo de montagem que caminha junto com a conversa eu deposito a esperança de oferecer, em alguma medida, ferramentas para a elaboração da condição desses estudantes em relação ao espaço que eles ocupam, não só os responsabilizando

⁴ X9 quer dizer dedo-duro, delator.

por esse dito cuidado, mas entendo a responsabilidade que existe por parte da administração escolar e do próprio Estado.

O QUE LEVO

Conclusão

“Me movo como educador porque, primeiro, me movo como gente” (FREIRE, 1996, p.49)

Ao assumir o “pensar por meio do fazer” não apenas no plano da proposta interventiva aqui descrita, mas como um modo de colocar o corpo em sala de aula diariamente, assim como em campo, fui encontrada por afetos que possivelmente, uma pressuposta “neutralidade científica” não poderia me oferecer. Manifesto essa implicação em campo na medida em que me entendo uma pessoa socialmente construída, que leva sempre uma bagagem através da qual deixa algo por onde passa, e carrega sempre um pouco de novo consigo. Não cabe todas as sutilezas dos atravessamentos nessas páginas, mas não poderia deixar de explicitar a importância dessa construção relacional para uma elaboração mais próxima da complexidade do real. Esse texto só é possível porque foi possível uma presença dialógica em campo. Porque pude sentar no chão, olhar nos olhos desses jovens e usar da imaginação para traçar as linhas que contam as centenas de histórias daquele lugar.

Ao final desse ano letivo em que acompanhei a professora de Sociologia é impossível não elucidar também um dos maiores aprendizados que tive com ela: a importância do afeto e da escuta. Desde o princípio foi possível perceber a facilidade com que essa professora querida transita entre os estudantes. Sempre bem recebida nas turmas, conseguindo - na maior parte das vezes - se fazer ouvida até mesmo nas salas narradas como as mais caóticas, ela se fez acolhimento. Através dele, o mundo de possibilidades para a sala de aula se tornou muito mais vasto. A escuta da professora de Sociologia permitiu discussões alinhadas com a vida real, não se afastando ou negligenciando as angústias dos jovens com quem ela trabalha. O valor disso foi escancarado quando, no encerramento do ano, ela propôs uma avaliação para as turmas a respeito dela - enquanto educadora -, de suas aulas, e dos próprios estudantes - uma autoavaliação. Perdi a conta de quantas vezes eu ouvi: “a gente gosta de você porque você escuta a gente”, e me emocionei em todas elas.

Aprendi nessa escola que não fazemos educação sozinhos, e que os estudantes são o principal motor desse processo de aprendizado, que é coletivo. Encerro com pesar de talvez não ter descrito melhor cada ideia que foi trocada com esses interlocutores e como elas moldaram cada palavra que deposito aqui. Ainda assim, aproveito para evidenciar uma última vez que nenhuma ideia desse texto é minha somente, na verdade, ele é uma constelação. Cada estudante é uma estrela que dá forma a ela, assim como todas as trabalhadoras e trabalhadores dessa escola.

Referências:

- AUGÉ, Marc. *Le Sens des autres. Actualité de l'anthropologie*, Paris, Fayard, 1994.
- AUGÉ, Marc. *Para que vivemos?* 1.ed.francesa. Lisboa, 90 Graus, 2006.
- BAREMBLITT, Gregorio F. *Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática*, 5 ed. Belo Horizonte, MG: Instituto Felix Guattari, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*; tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis, Vozes, 1987
- FOUCAULT, Michel.. *A escrita de si*. In M. Foucault. *Ditos & escritos V: ética, sexualidade, política*. 2 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2006, p. 144-162.
- FREIRE, Paulo . *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- INGOLD, Tim. *Making: anthropology, archaeology, art and architecture*. London: Routledge, 2013
- PINHEIRO, Ricardo Lana; SILVA, Ana Paula Soares da. *Apropriação do espaço e psicologia histórico-cultural: reflexões e apontamentos para possíveis aproximações*. *Arq. bras. psicol.* [online]. 2018, vol.70, n.3, pp. 259-273.
- ROCHA, Marisa Lopes da; AGUIAR, Katia Faria de. *Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises*. *Psicol. cienc. prof.* [online]. 2003, vol.23, n.4, pp. 64-73.
- SÁ, Teresa. *Lugares e não lugares em Marc Augé*. São Paulo, SP: *Tempo Social*, v. 26, nº2, p.. 209-229.
- VILHENA, J. ; NOVAES, J. V. *Lugar e não-lugar no mundo virtual. Notas sobre criatividade e territórios de existência na rede*. *Tempo Psicanalítico*, v. 50, p. 143-161, 2018.